LES NOUVEAUX LIEUX ÉDUCATIFS

Avis au ministre de l'Éducation et ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science

juillet 1986

Conseil supérieur de l'éducation
Québec

Québec

88-00224

Comité sur les lieux non scolaires d'éducation

Président du Comité:

Lucien Rossaert
Vice-président du Conseil
supérieur de l'éducation

Membres:

Jean-R. Deronzier, directeur
Direction des communications
Conseil supérieur de l'éducation

Pierrette Godbout-Perreault
Membre du Conseil supérieur
de l'éducation

Murièle L. Lebret
Membre de la Commission de
l'éducation des adultes

Michelle H. Ouellet
Membre de la Commission de
l'éducation des adultes

Sylvie Saint-Pierre-Babin
Membre de la Commission de
l'éducation des adultes

Bernard Audet, secrétaire

Avis adopté à la 324e réunion
du Conseil supérieur de l'éducation
le 4 juillet 1986

ISBN 2-550-13613-6
Dépôt légal: premier trimestre 1987
Bibliothèque nationale du Québec

L'essentiel de l'éducation n'est pas de nourrir, mais de donner l'appétit.

Albert Jacquard

L'éducation est à la fois une institution que l'individu rencontre, et le moyen qu'il a de rencontrer toutes les institutions.

Mikel Dufrenne

Table des matières

Pages

Introduction 1

Chapitre 1 — Des lieux variés et nombreux 3

1.1 La sphère socioculturelle 4
1.2 La sphère sociopolitique 8
1.3 La sphère économique 8
1.4 La sphère des communications 10

Chapitre 2 — Quelques pistes de réflexion 13

2.1 Des lieux éducatifs multiples et divers 13
2.2 Des pédagogies diversifiées 14
2.3 Des aspects complémentaires 15
2.4 Le marché des lieux éducatifs 15
2.5 La nécessité d'un jugement critique 16
2.6 L'apport de l'école 17

Chapitre 3 — Des pas vers une société éducative 19

3.1 L'école, aussi une rampe de lancement 19
3.2 L'école collaboratrice 20
3.3 Les médias dans l'éducation 21
3.4 Repérage des ressources éducatives extrascolaires 23
3.5 Des acquis à reconnaître 23

Conclusion 25

Recommandations 26

Bibliographie 27

Liste des personnes consultées ou rencontrées 30

Liste des membres du Conseil supérieur de l'éducation 32

Introduction

Qu'y a-t-il de commun entre le musée des Beaux-Arts, Bell Canada, un C.L.S.C., une commission scolaire, Radio-Québec, les Cercles des Jeunes naturalistes, la bibliothèque de Québec et l'AFEAS ? On n'est pas habitué à voir dans une même énumération tous ces organismes, mais, si on y regarde de plus près, on découvre qu'ils sont tous engagés dans des tâches éducatives. Suivant des objectifs particuliers et avec des moyens appropriés, ces organismes et un grand nombre d'autres dispensent des services éducatifs à des populations variées et de plus en plus nombreuses. Si bien que l'ensemble présente un tissu serré d'activités éducatives pouvant répondre aux besoins les plus divers.

Dans quelque sphère que ce soit, la participation des personnes à la vie communautaire et sociale, dans une société démocratique, repose sur l'information. Elle réclame aussi la formation et le perfectionnement d'habiletés particulières et elle exige l'acceptation d'un certain nombre de valeurs. Un tel bagage n'est pas inné ; dans certaines formes de société, il se transmet et s'acquiert uniquement par l'imitation, l'exemple et l'expérience. Mise à part la socialisation des personnes, qui se réalise régulièrement selon ces processus, c'est-à-dire d'une manière largement inconsciente et informelle, tous les autres éléments nécessaires à la vie dans une société complexe s'acquièrent selon des modes et en des lieux précis, généralement en certaines périodes particulières de l'existence. Il y faut des équipements et des méthodes adaptés à la nature des savoirs à transmettre et aux capacités individuelles des sujets. À cette fin, le regroupement des ressources humaines et matérielles requises a pris forme dans l'institution scolaire et c'est sur la période de jeunesse que se sont concentrés les efforts d'éducation de la société. Tous les besoins n'ont pas été satisfaits pour autant, car en même temps d'autres sources éducatives sont apparues, ou certaines déjà en place ont adapté ou ont modifié leurs objectifs et leurs moyens d'action, le tout pour répondre aux attentes qui ne pouvaient être satisfaites par l'école.

Une institution ancienne comme la famille demeure toujours investie de sa mission éducative avec des moyens qui ont peu changé. D'autres qui, traditionnellement, étaient perçues comme des lieux de conservation des signes de la culture, tels les musées et les bibliothèques, se sont aussi donné des objectifs éducatifs. Les religions elles-mêmes ont dû expliciter le contenu de leurs messages et renouveler la présentation de ceux-ci pour s'accorder à de nouvelles situations sociales. Des entreprises généralement vouées à l'information ou au divertissement, comme la presse, la radio et la télévision, peuvent mettre leurs puissants moyens de production et de diffusion au service d'activités éducatives. Enfin, des organismes ont vu le jour pour tenter d'apporter des réponses aux besoins ou aux problèmes engendrés par l'évolution de la vie en société. Dans tout cet ensemble, qu'on pourrait qualifier de réseau parallèle, se trouve un potentiel éducatif considérable, caractérisé particulièrement par des pratiques pédagogiques originales, souples et adaptées aux attentes des différentes populations à servir. Même si elle le voulait, l'institution scolaire ne pourrait pas remplir toutes les commandes qui lui sont adressées. En outre, son mandat ne lui prescrit pas d'être présente en permanence dans toutes les circonstances de la vie des individus et des groupes pour répondre à leurs besoins de formation. L'éducation permanente ne se réduit pas à l'école à perpétuité[1].

Dans le présent avis, le Conseil se propose de mieux cerner cette réalité, qui invite à dépasser la perception habituelle et souvent restrictive de l'éducation. Dans un *premier* chapitre, on évoquera les différents aspects et l'importance du réservoir de ressources éducatives disponibles au Québec dans de nombreuses institutions ou organisations, publiques ou privées, en dehors du système d'enseignement. Il y a là un potentiel considérable de connaissances et de savoir-faire ; on y trouve aussi des pratiques pédagogiques variées et de qualité.

Dans le *deuxième* chapitre, quelques réflexions sont proposées sur le sens et la portée d'une telle diffusion des ressources éducatives dans notre société. Il convient de dépasser ce qu'un premier regard nous révèle sur ces ressources, pour tenter de voir ce que signifient leur prolifération, la variété de leurs objectifs et de

1. Voir : Heinrich Dauber et Étienne Verne, *L'École à perpétuité*, Paris, Seuil, 1977.

leurs méthodologies. Il n'est pas sans intérêt de chercher à déceler si on est en présence d'un phénomène transitoire, tributaire de certaines modes, ou si l'implantation de ces ressources est à ce point solide qu'elles prennent place parmi les institutions éducatives de l'avenir. Il va de soi que, dans une telle perspective, soit envisagée une nouvelle vision des responsabilités à l'intérieur de la mission éducative de la société, tout comme s'impose un regard critique sur des ressources qui, de soi, ne se situent pas toutes au même niveau. Dans la même veine des tendances d'avenir, il y a lieu de réserver un moment à la réflexion sur le rôle et la place de l'école qui, de toute évidence, n'est plus seule à prendre en charge l'éducation dans la société, bien qu'elle demeure la seule à assurer certains enseignements essentiels.

Le *troisième* chapitre attire l'attention sur une nouvelle compréhension de la mission éducative de la société qui déborde le champ traditionnel de l'école. Cela exige qu'il y ait collaboration entre tous les partenaires ou agents d'éducation et une meilleure connaissance l'un de l'autre, que chacun sache bien ce que l'autre peut faire. S'impose, en même temps, la mise en place de dispositifs facilitant l'accès aux nouveaux lieux éducatifs, notamment dans le but de les faire mieux connaître du public. La meilleure publicité sera, toutefois, la reconnaissance pratique des formations qu'ils dispensent, dans la mesure où ils se conforment à des normes acceptables.

En présentant cet avis, le Conseil ne prétend pas avoir réalisé une revue exhaustive des lieux éducatifs qui se trouvent en dehors du système scolaire. Mais il paraît déjà qu'il y a matière à aborder une réflexion qui, pour le progrès de l'éducation, devrait être plus élaborée et partagée par un plus grand nombre d'agents d'éducation. Le Conseil a cru faire oeuvre utile en alimentant la réflexion sur un ensemble de ressources qui, petit à petit, ont pris corps à côté du système éducatif et ouvert de nouvelles possibilités de collaboration et d'enrichissement.

Chapitre 1
Des lieux variés et nombreux

En France, selon des enquêtes et des sondages, on a pu estimer que, en 1981, on y passait plus de temps « à enseigner et à être enseigné qu'à produire directement des biens et des services[2] ». Les observations portaient aussi bien sur l'exercice à plein temps d'une activité pédagogique que sur les groupes dont une partie du temps de travail était occupée par la pédagogie ; elles portaient également sur le temps consacré à l'éducation dans la famille et le voisinage, ainsi que sur la pédagogie bénévole sociale et privée. Au Québec, comme nous le verrons, le pédagogique occupe une place tout aussi importante dans les occupations des groupes et des individus. À peu près tout est devenu objet d'enseignement ou d'apprentissage.

L'expérience ou l'imitation suffisent de moins en moins à qui veut apprendre un art ou une technique ; il y faut une panoplie d'activités qui se réclament toutes de la pédagogie ou s'y apparentent. Les modes ou procédés peuvent varier d'un organisme à l'autre, un même organisme peut utiliser plus d'un mode, mais, en dernière analyse, tout s'effectue sous le signe de la pédagogie. Il faut apprendre la natation, le ski, la gestion du personnel, le marketing, le bon usage de l'environnement naturel, la maîtrise du changement social, une langue étrangère et une quantité d'autres connaissances ou habiletés, chacune étant un élément du développement de la personne. La pédagogie qui, traditionnellement, définissait l'école, déborde le champ de celle-ci pour envahir l'ensemble des rapports sociaux. Ce que les auteurs du rapport Faure ont décrit ainsi :

> Alors que (la pédagogie) est apparue jusqu'à nos jours comme l'auxiliaire obligée de toute connaissance formalisée, on donne aujourd'hui à l'éducation, et par là à la pédagogie, une acception infiniment plus vaste et plus complexe, en l'élargissant au sens de processus culturel visant à l'éclosion et au développement de toutes les virtualités de l'être[3].

Dans n'importe quelle sphère d'activité, et en quelque période que ce soit au cours de son existence, chaque individu peut tirer profit des ressources d'une institution ou d'un lieu qui non seulement possède des trésors de culture ou des sommes de savoir-faire, mais aussi a acquis et perfectionné des méthodes éducatives propres à provoquer l'acquisition de connaissances ou le développement de valeurs. Bien sûr, à la limite tout peut être éducatif, en ce sens que tout événement, toute rencontre, tout spectacle de la nature peut contribuer à l'enrichissement de la personne. Mais, pour que l'on puisse véritablement parler d'éducation, il faut qu'il y ait une intention et une organisation qui mettent en œuvre les moyens appropriés pour provoquer le changement. C'est dans cette veine qu'un pédagogue américain, fort de ses recherches sur l'histoire de l'éducation dans son pays, a élaboré cette définition qui condense de façon satisfaisante tous les éléments de la réalité éducative :

> L'éducation peut se définir comme étant l'effort volontaire, méthodique et soutenu en vue de transmettre ou de faire naître ou d'acquérir des connaissances, des valeurs, des habiletés, des prises de conscience (« sensibilities »), aussi bien que tout apprentissage découlant de cet effort[4].

Au fil des années et de l'évolution de la société, des intentions éducatives ont pris forme et se sont concrétisées suivant des plans précis dans le but d'apporter une aide au changement individuel ou social. L'institution scolaire elle-même, de son propre mouvement ou sous l'effet des pressions, a mis en place des initiatives pour tenter de répondre aux demandes nombreuses et variées de la société. L'expérience montre, toutefois, que, en la matière, des tâches peuvent être mieux remplies par tel organisme plutôt que par tel autre, à l'intérieur ou à l'extérieur du système d'enseignement, particulièrement en raison des

2. Jacky Beillerot, *La Société pédagogique*, Paris, PUF, 1982 (coll. « L'éducateur »), p. 35.

3. Edgar Faure et al., *Apprendre à être*, Paris, Unesco-Fayard, 1972, p. 132.

4. Lawrence A. Cremin, *Public Education*, New York, Basic Books Inc., 1976, p. 27.

procédés ou pédagogies utilisés. C'est du reste, sous cet aspect, que les lieux éducatifs non scolaires font habituellement leur marque. Chacun se distingue par une manière d'être ou de faire particulière.

Ce que nous appelons lieu éducatif est une combinaison d'éléments mis en place pour rendre possible chez l'individu l'acquisition de connaissances ou d'habiletés ou encore pour susciter en lui des prises de conscience ou l'émergence de valeurs, ou même, plus simplement, pour lui permettre de comprendre ce qui se passe en lui et autour de lui. Les mêmes objectifs, à peu de choses près, sont visés par des groupes, notamment lorsqu'ils s'engagent dans la voie du changement social. Dans tous ces efforts éducatifs, selon les besoins, tantôt l'accent sera mis sur des installations ou des équipements matériels, tantôt sur les ressources humaines, mais toujours la caractéristique sera un mode particulier d'apprentissage ou des structures souples. Les pédagogies sont variées et elles sont adaptables aux situations auxquelles il faut apporter des éléments de solution ou d'amélioration. Ce qui n'est pas peu dire, car dans toutes les sphères d'activité humaine, il est à peu près impensable qu'à un moment ou l'autre la personne ou le groupe n'éprouvent pas des besoins d'éducation.

Que ce soit pour le retour sur le marché du travail ou pour des fins de recyclage ou d'avancement dans la vie professionnelle, que ce soit pour la promotion de droits ou pour la conquête de plus en plus d'autonomie personnelle ou sociale, que ce soit même pour des motifs de satisfaction personnelle, on doit pouvoir trouver, dans une société démocratique, les ressources requises pour atteindre ces fins. Au Québec, ces ressources ne manquent généralement pas, comme nous avons pu le constater au cours de nos recherches. Elles sont souvent méconnues ou peu utilisées ; parfois elles reçoivent peu d'encouragement. C'est pourquoi il est apparu au Conseil qu'il serait intéressant de faire la tentative de les décrire, sinon de façon exhaustive, du moins dans un cadre général le plus proche possible de la réalité. Ce qui sera fait en considérant quatre sphères où se concentrent principalement les activités humaines :

1. la sphère socioculturelle,
2. la sphère sociopolitique,
3. la sphère économique,
4. la sphère des communications.

Dans chacune de ces sphères, nous verrons comment des activités éducatives sont mises en place pour répondre aux demandes ou aux besoins de formation.

1.1 La sphère socioculturelle

La sphère socioculturelle d'activité comprend, d'une manière générale et dans un premier sens, tout ce qui concerne le mode de vie de la société et les institutions qui contribuent à son épanouissement et à son bien-être ; dans un sens restreint, on y inclut aussi ses productions d'ordre intellectuel ou artistique, celles du passé comme celles du présent.

Historiquement et traditionnellement, la *famille* et le *voisinage* viennent en premier lieu, car c'est là que se nouent les premiers contacts de l'enfant avec les connaissances et les usages du groupe auquel il appartient. Contacts qui se multiplient et vont de plus en plus en profondeur dans la formation de la personnalité. C'est dans la famille que se transmettent des valeurs et s'acquièrent des comportements. Que cela se passe de façon inconsciente ou de façon formelle, c'est le premier lieu éducatif dans la formation des enfants. Comme le dit Durkheim,

> Il n'y a pas de période dans la vie sociale, il n'y a même, pour ainsi dire, pas de moment dans la journée où les jeunes générations ne soient pas en contact avec leurs aînés, et où, par suite, elles ne reçoivent de ces derniers l'influence éducatrice (...). Il y a une éducation inconsciente qui ne cesse jamais. Par notre exemple, par les paroles que nous prononçons, par les actes que nous accomplissons, nous façonnons d'une manière continue l'âme de nos enfants[5].

5. Emile Durkheim, *Éducation et sociologie*, Paris, Presses universitaires de France, 3e édition, 1977, p. 69 (coll. « Le sociologue »).

Pour être à même de jouer plus efficacement leur rôle, compte tenu des autres sources d'influence qui exercent leur action en dehors d'elles, et parfois contre elles, les familles se sont donné des organisations qui ont pour but de les aider dans leurs tâches, surtout par la réflexion commune sur des problèmes vécus par l'ensemble. Chez les communautés culturelles qui font partie de la société québécoise, on observe que le milieu familial et l'environnement immédiat (quartier, associations, école, etc.) constituent à peu près les seuls lieux où puisse se réaliser la conservation de leurs caractères ethniques particuliers. Les nations amérindiennes vivant au Québec font, elles aussi, de la famille et du voisinage les lieux les plus appropriés à la reprise en main et au progrès de leurs cultures particulières.

Les *religions* ont une mission éducative au premier chef, car elles proposent des valeurs dont le contenu doit être sans cesse explicité pour le bénéfice de leurs fidèles. Valeurs qu'elles désirent aussi faire rayonner. On sait l'importance que les religions attachent à l'éducation dans la formation des fidèles par le catéchisme, la pastorale ou la direction personnelle. On connaît aussi la valeur d'enseignement inhérente aux rites, aux liturgies qui ont été, de tout temps et partout, les moyens les plus utilisés pour atteindre les fidèles. Dans le même esprit, il faut mettre au rang de lieux éminents d'enseignement les édifices consacrés aux cultes, de l'église ou temple de village aux cathédrales qui parlent aux sens et à l'intelligence par leur architecture, leur ornementation, leurs statues, leurs vitraux. La formation par le groupe est aussi une forme d'éducation qui a été et est encore exploitée par les religions: cercles, associations, confréries et combien d'autres genres de regroupement ont eu et ont toujours pour but la formation des fidèles à la pratique de telle ou telle valeur religieuse ou morale ou à leur engagement social. Les moyens modernes de communications sont aussi abondamment utilisés, comme les périodiques, la radio et la télévision.

À mesure que l'individu fait l'expérience de la vie adulte et qu'il cherche à s'y épanouir, il lui arrive de faire face à des situations difficiles ou à des problèmes que parfois il ne peut résoudre seul. Il sent alors le besoin de recourir à des personnes compréhensives et compétentes qui lui apprennent à retrouver son sens de l'autonomie. C'est dans cette intention qu'ont été mis en place des centres ou groupements à qui a été confié le soin de procurer un complément ou un supplément de formation individuelle. Parmi ces lieux de *services sociaux* et de services de *santé*, le réseau des centres locaux de services communautaires (C.L.S.C.) s'est taillé une place importante: on en compte actuellement 150 à la grandeur du Québec. Grâce aux ressources humaines dont ils disposent et parfois aussi en collaboration avec d'autres institutions ou établissements, on y offre des services qui visent plus à privilégier les services préventifs que les curatifs, car l'objectif majeur est d'augmenter chez l'individu son potentiel de prise en charge de sa propre vie, de lui apprendre à autogérer sa santé. On initie aussi les individus et les groupes à l'apprentissage des moyens qui leur permettent de se débrouiller et de vivre avec un certain degré d'autonomie, comme par exemple, les personnes seules, les personnes âgées, les personnes handicapées, etc. On vulgarise l'information, on organise des rencontres le plus près possible des gens.

Sur le plan général du développement social, là aussi les besoins éduatifs se présentent comme d'eux-mêmes, à partir de situations à améliorer ou à changer. Comme, par exemple, en matière de condition féminine, de prévention en santé et sécurité au travail, de consommation, de solidarité internationale, d'environnement urbain, etc. La pédagogie privilégiée est celle qui s'appuie davantage sur la formation par l'action que sur la théorie. Elle se rencontre principalement dans ce qu'on appelle les milieux associatifs, c'est-à-dire ces organisations dans lesquelles la formation se fait dans et par le groupe, et à partir des situations vécues:

> Les pratiques éducatives partent généralement des besoins des adultes et leur dynamique est branchée sur la résolution de problèmes: c'est ce qui détermine leur richesse. L'analyse de ces besoins renvoie à des problèmes sur lesquels se centre l'activité éducative. Il s'agit là d'un principe de base en éducation populaire[6].

Des organismes se donnent des objectifs globaux, tels la promotion de la condition féminine ou de la famille, d'autres consacrent leurs efforts à une meilleure insertion sociale de la personne handicapée ou des personnes âgées. Dans tous les cas, l'objectif ultime demeure l'autonomie à conquérir ou à retrouver.

---

6. Commission d'étude sur la formation des adultes, *Apprendre : une action volontaire et responsable*, Québec, Gouvernement du Québec, 1982, p. 394.

Les *institutions culturelles*, qui sont vouées d'abord à la conservation des signes du patrimoine et de la culture, ont ajouté à ce premier objectif une mission éducative. Sous cet aspect, certains musées non seulement offrent des visites commentées ou des conférences, mais aussi des ateliers aux élèves et aux enseignants, des programmes de sensibilisation aux arts et à l'histoire, des services de consultation et même de prêt. Les guides et animateurs de musées participent eux aussi à des activités éducatives qui les qualifient pour l'accueil aux visiteurs. Au Québec, il y a plus d'une centaine d'établissements de ce type qui ont bénéficié de la part de l'État, de 1980 à 1983, des sommes totalisant 76 160 300 $. En 1983, on y a enregistré plus de quatre millions de visites par la population de 15 ans et plus ; 59,1% de ces visites le furent dans des musées d'art, et 40,9% dans les autres musées[7].

Les bibliothèques ont, elles aussi, diversifié leurs activités dans la mesure de leurs moyens : expositions et prêts d'oeuvres d'art, audition de disques sur place, etc. En 1984, on comptait au Québec 120 bibliothèques municipales autonomes, 19 bibliothèques publiques et 672 bibliothèques municipales affiliées à l'une ou l'autre des onze bibliothèques centrales de prêt[8].

Les centres culturels, les cinémathèques publiques, les chorales, les troupes de théâtre, les galeries d'art sont aussi des lieux d'accès permanent à l'éducation, on y entreprend méthodiquement des actions en vue de faire acquérir des connaissances ou de faire naître et développer le goût du beau. Les sciences de la nature ont aussi leurs établissements permanents, comme le Jardin botanique de Montréal, les jardins zoologiques, le Planétarium Dow, l'Aquarium de Québec, pour ne nommer que ceux-là : le savoir-faire et les moyens techniques y sont mis à contribution pour favoriser le progrès de la connaissance du monde dans lequel nous vivons.

Dans la sphère socio-culturelle, mentionnons aussi les *événements culturels* qui, bien que limités dans le temps, contribuent à l'acquisition de connaissances ou à l'épanouissement de la sensibilité et des valeurs. Pensons à certaines grandes expositions comme Expo 67, « Picasso : Rencontre à Montréal », « Le grand pharaon Ramsès II et son temps », « Trésors et splendeurs de la Chine », à des manifestations organisées par des communautés culturelles, à des salons qui mettent en valeur le livre, l'habitation, l'alimentation, la promotion de la femme, les métiers d'art, à des manifestations — journées ou semaines — consacrées au théâtre, à la musique, au cinéma. Les retombées éducatives de tels événements sont à coup sûr réelles, par tout ce qu'ils provoquent chez ceux qui les fréquentent. On y acquiert même souvent la curiosité et le goût grâce auxquels se déclenchent les efforts de développement personnel. Il y a l'éducation qui est donnée, il y a aussi celle que l'individu se donne lui-même.

Les *lieux historiques* suscitent de plus en plus d'intérêt. Les pouvoirs publics et des sociétés privées ont entrepris les études nécessaires pour les réaménager et les rendre plus accessibles. Avec, en plus, des visées éducatives qui mettent en évidence les aspects historique, géographique, anthropologique ou autres, qui sont autant de façons d'entrer en contact avec le passé. Ces musées à ciel ouvert, pour ainsi dire, parlent par eux-mêmes, mais il est opportun d'y ajouter, comme on le fait souvent, des manifestations à caractère historique, ou des reconstitutions de faits ou de styles de vie : une telle animation rend plus concrète l'étude de l'histoire dans toutes ses dimensions. Dans cet ordre d'idées, nous mentionnons aussi ces reconstitutions de la vie paroissiale ou villagoise d'autrefois. On y voit plus que des murs, il y a aussi des démonstrations de coutumes vestimentaires, alimentaires, de métiers artisanaux, etc. Les leçons sont vivantes et elles stimulent les échanges et la recherche.

Les *sites naturels* remarquables sont aussi mis à contribution dans des intentions didactiques. On dépasse le stade de la curiosité pour accéder à l'explication des phénomènes en faisant de ces lieux des sites protégés où tout est mis en oeuvre pour tirer profit d'un matériel didactique original et à nul autre pareil. Dans les parcs naturels entretenus par le gouvernement fédéral ou dans ceux du gouvernement du Québec, dans le réseau québécois des centres éducatifs forestiers, des moniteurs sont disponibles pour recevoir les visiteurs désireux d'agrandir le champ de leurs connaissances ; la formation des maîtres y est aussi encouragée, soit par des stages soit par des publications qui leur sont spécialement destinées.

---

7. Ministère des Affaires culturelles, *Chiffres à l'appui*, vol. 2 nº 2, mai 1984.

8. Ministère des Affaires culturelles, *Statistiques des bibliothèques publiques du Québec*, 1984, p. 5.

À l'occasion, toutes ces institutions engagent des activités éducatives, soit en collaboration avec le système scolaire dans des programmes spécifiques, soit en préparant du matériel didactique à l'intention des personnes désireuses de réaliser leurs propres projets éducatifs. Pour autant, toutes ces institutions ne mettent pas de côté leurs objectifs d'ordre culturel, elles peuvent jouer sur les deux tableaux, comme les y invite la Commission d'étude sur la formation des adultes:

> On peut très bien imaginer que toutes les activités éducatives ou culturelles, quels qu'en soient la forme, l'endroit ou le support, peuvent être considérées comme un lieu de coexistence, d'alternance et d'échange entre des objectifs spécifiques tantôt à la culture, tantôt à l'éducation: détente et effort, divertissement et animation, création et formation[9].

Le temps du *loisir* — ou temps libre — est une dimension de l'existence qui peut être chargée de sens autant que toute autre. Il pourrait même l'être plus, car il constitue pour ainsi dire cette enclave qui appartient totalement à la personne et que seule la personne peut remplir à sa guise, dans l'exercice de sa liberté. Elle le colore de sa propre perception des valeurs en choisissant elle-même des activités qui, selon son jugement, sont les plus susceptibles de contribuer à son épanouissement. Que ce soit dans le sport, les arts, les sciences, l'économie, le socioculturel, il y a une abondance d'activités de loisir qui ont été conçues et organisées dans un but éducatif. C'est cette étiquette même qui les rend intéressantes auprès du public et incite les corps publics, État ou municipalités, à leur verser des subsides. Une activité comme le théâtre, par exemple, pour peu qu'elle soit organisée dans toutes ses dimensions, donne l'occasion à ses adeptes d'enrichir leurs connaissances et d'acquérir des habiletés en touchant à plusieurs aspects de cette discipline: expression corporelle, histoire de la littérature, du costume, de la civilisation, scénographie, etc. Le voyage devient aussi sans conteste une activité éducative fort enrichissante. Au gré de ses déplacements et de ses observations, le voyageur cueille des éléments originaux d'information sur un grand nombre de disciplines, telles l'histoire, la géographie, l'architecture, l'anthropologie, voire la linguistique lorsqu'il se donne la peine d'acquérir la connaissance de la langue des pays qu'il visite. En joignant l'utile à l'agréable, il accroît ses connaissances, il agrandit son champ de perception de l'humain, il modifie au besoin ses propres valeurs. Comme disait Montaigne, il revient «plein d'usages et de raison».

Le loisir scientifique, tel qu'il se pratique dans les clubs ou cercles, dans les camps, dans les centres d'observation de la nature, atteint deux objectifs. L'un de vulgarisation par lequel les acquisitions de la science et de la technologie sont présentées pour former à une meilleure compréhension des phénomènes scientifiques. Cela dans le but de mettre les citoyens en état de porter un jugement plus éclairé sur les problèmes posés par les découvertes scientifiques et leur application dans la vie de tous les jours. L'autre objectif touche la formation des futurs scientifiques et technologues qui, pour diverses raisons, ne suivent pas les programmes de l'institution scolaire[10].

Le loisir devient ainsi «le lieu de la créativité, de l'expression et de la découverte», comme le décrit le livre blanc sur le loisir au Québec, qui ajoute que:

> Le loisir est même le lieu par excellence de la prise en charge par les individus et par les groupes de processus les mieux enracinés et les mieux adaptés de formation et de promotion personnelles et collectives[11].

Même durant la scolarité, le loisir a une place essentielle en tant que complément de formation: mentionnons le scoutisme, les cercles des jeunes naturalistes, les clubs 4-H, les clubs scientifiques, les expo-sciences, le Mouvement québécois des chantiers, Enjeu et environnement jeunesse, l'Organisation pour le tourisme étudiant au Québec. Selon une enquête menée en France, dont les conclusions trouveraient facilement leur application au Québec, «l'école joue un rôle majoritaire dans la communica-

---

9. Commission d'étude sur la formation des adultes, *Apprendre...*, p. 250.

10. Voir R.A. Stevens, *Les activités scientifiques extrascolaires pour jeunes gens*, Paris, Unesco, 1970, pp. 11-12.

11. Gouvernement du Québec, *On a un monde à récréer*, p. 26.

tion de savoirs structurés ; elle trouve là sa spécificité. Les loisirs contribuent davantage à la formation de la personnalité et de la sensibilité[12] ».

1.2 La sphère sociopolitique

La sphère sociopolitique comprend aussi bien la conduite des affaires publiques que la politique dite partisane ou la participation au processus du changement social.

Au Québec, on compte 1 513 conseils municipaux où siègent environ 10 000 conseillers ; 235 commissions scolaires — des deux confessions religieuses — où on compte 2 450 membres ; 235 comités de parents et 2 664 comités d'écoles qui comprennent en tout 40 000 membres. Du côté de la Fédération québécoise des associations foyers-écoles on compte au-delà d'une cinquantaine d'associations qui regroupent 5 000 membres. Il y a là, pour ne mentionner que ces quatre catégories d'organismes, des effectifs importants auxquels la participation apporte des éléments positifs d'acquisition de connaissances et de comportements. D'autres corps publics ou privés sollicitent aussi la participation des citoyens, comme, par exemple, les caisses populaires, les hôpitaux, les Conseils régionaux de services sociaux et de santé (CRSSS), sans oublier les conseils consultatifs gouvernementaux. Les personnes qui y adhèrent trouvent amplement à élargir le champ de leurs connaissances ou à modifier leurs attitudes par la réflexion qu'exige d'elles l'étude des documents qui sont proposés à leur attention pour décision.

Les partis politiques, grâce à leurs organes décentralisés et à leurs congrès périodiques, mobilisent des centaines et des milliers de leurs partisans. Ceux-ci sont invités à faire connaître leur vision de la société, les moyens qu'il faudrait mettre en place pour atteindre des objectifs de renouvellement social. C'est un exercice qui, pris sérieusement, fait appel à toutes sortes de connaissances, aussi bien en sociologie qu'en économie ou en matière de culture.

Des démarches d'acquisition de connaissances ou d'habiletés, d'émergence de prises de conscience ou de croissance des valeurs, se retrouvent aussi dans les comités de citoyens, les organismes de promotion de la famille, les associations féminines, les syndicats, les groupements d'éducation populaire ou autres. Ce sont des organisations qui regroupent des personnes touchées au premier chef par leurs conditions de vie ou de travail, pour les amener à briser leur isolement et prendre conscience de leurs propres capacités, pour qu'ensuite elles apprennent à se prendre en charge, en se donnant des objectifs de promotion de leurs droits, de changement social et, ultimement, de croissance de leur autonomie.

Par des méthodes pédagogiques connues ou inédites, les organismes qui ont été créés à cette fin ont conduit à l'engagement de milliers de personnes qui, autrement, n'auraient pas possédé les outils nécessaires au développement de connaissances ou de prises de conscience utiles à la solution de leurs problèmes.

Pour l'année 1985-1986, le ministère de l'Éducation disposait d'un budget de près de huit millions de dollars pour venir en aide aux 960 organismes d'éducation populaire accrédités auprès du Ministère. Mentionnons que cent cinquante autres groupes étaient en instance d'accréditation au cours de la même année.

1.3 La sphère économique

Dans cette sphère nous plaçons les entreprises commerciales ou industrielles dont le but est la production de biens de consommation. Du point de vue de leurs effectifs, les entreprises varient considérablement, de la petite à la multinationale ; les besoins de formation et les moyens mis en place pour y répondre sont en conséquence.

Selon Pierre Caspar, il faut parler « des formations dans les entreprises[13] ». En effet, plusieurs variables interviennent, comme la taille des entreprises, leurs technologies, leur rythme de développement, le

12. Charles Corridian *et al.*, « Temps de loisir », dans *Éducation permanente*, numéros 78-79, juin 1985, p. 48.

13. Pierre Caspar, « À propos de la formation de l'entreprise », dans *Éducation permanente*, n° 45-46, décembre 1978, p. 7.

mode de direction et le style des rapports entre les partenaires, « tous éléments qui influencent les comportements vis-à-vis de la formation ».

Dans les métiers réglementés de la construction, les candidats à la pratique du métier doivent d'abord aller chercher le carnet d'apprenti et accumuler un certain nombre d'heures de travail avant d'obtenir le droit de pratique. Au Québec, ce secteur compte 22 000 inscrits. Dans les métiers non réglementés, les effectifs sont plus importants, et les travailleurs font leur apprentissage sur le lieu de travail, soit pour se tenir à jour, soit pour se recycler, ou pour rechercher une promotion[14]. Dans les corporations professionnelles, on exige généralement le stage et l'internat avant d'accorder le droit d'exercice. Il existe aussi une formule, dite de régime coopératif, qui, selon un programme bien défini, fait alterner les périodes de travail et les périodes d'études ; cela se pratique à l'Université de Sherbrooke[15], à l'Université Concordia et à l'École de technologie supérieure.

La grande entreprise occupe une position stratégique dans l'évolution technologique, car elle en est à la fois le moteur et la bénéficiaire. L'établissement qui accélère le perfectionnement de ses équipements se met, par le fait même, en position avantageuse de compétition. Pour y arriver, la formation et le recyclage du personnel font partie d'une politique permanente et structurée qui met en oeuvre des moyens éducatifs exigeant des budgets considérables. Par exemple, IBM Canada dépense plus de 40 millions par année à ce poste[16] ; Bell Canada offre à son personnel un répertoire de plus de 700 cours ; à l'Alcan, on estime que chaque employé sortant d'un Cégep a besoin d'environ trois années de travail avec mille heures de formation pour s'intégrer efficacement à son travail.

Dans les petites et moyennes entreprises, on compte surtout sur la formation qui est donnée dans le réseau public d'enseignement. Quant à celle qui se fait en entreprise, le Conseil mentionnait récemment que :

> Ce type de formation a toujours gardé des proportions assez modestes, sans doute en raison autant de la structure industrielle en place que de l'importance sociale des investissements collectifs réalisés dans les réseaux de l'éducation[17].

À l'occasion, on fait appel à des bureaux de consultants en formation pour des activités d'éducation sur des sujets précis, comme, par exemple : la motivation, les cercles de qualité, la dotation, l'évaluation, l'administration, le management, la santé et sécurité au travail, les exigences de la loi sur tel ou tel aspect de la législation du travail, etc.

Certaines multinationales ont mis sur pied aux États-Unis leurs propres établissements de formation qui sont fréquentés par les membres de leurs personnels respectifs, d'où qu'ils viennent dans le monde[18]. Tout y est mis en oeuvre pour donner un enseignement de qualité, notamment dans le secteur technologique, là où l'évolution est la plus exigeante en matière d'équipement[19]. Pour les dirigeants de ces grandes entreprises, « le rôle de l'école est de faire acquérir une bonne formation générale qui va aider les étudiants à *apprendre à apprendre*, afin qu'en entrant dans le monde des affaires, ils soient en mesure de maîtriser les habiletés spécifiques qu'il appartient à l'entreprise d'enseigner[20] ».

---

14. Voir l'avis du Conseil : *La formation professionnelle de la main-d'oeuvre : le contexte et les enjeux des prochains accords Québec-Ottawa*, avril 1986, pp. 7 et 45.

15. Université de Sherbrooke, *Annuaire 1985*, p. 0-10.

16. *L'Actualité*, décembre 1985, p. 118.

17. *La formation professionnelle...*, p. 7.

18. Pour une intéressante description de ces organisations, voir : Nell P. Eurich, *Corporate Classrooms. The Learning Business*, Princeton, N.J., The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 1985.

19. Aux États-Unis, on estime à 40 milliards de dollars la somme des dépenses assumées par le secteur privé pour les activités de formation. En même temps, le postsecondaire public ou privé, en 1981-1982, dépassait un peu les 60 milliards. (Cf. Eurich, *Corporate Classrooms*, p. 6).

20. Stan Luxenberg, « AT & T and Citicorp : Prototypes in Job Training Among Large Corporations », dans *PHI DELTA KAPPAN*, Janvier 1980 p. 317.

Même dans l'entreprise qui produit des services, des habiletés nouvelles ou additionnelles sont toujours requises, à un moment ou l'autre, chez le personnel, comme par exemple, à l'arrivée de nouveaux dirigeants ou employés, à l'occasion de promotions, ou lorsque sont introduites des technologies plus récentes, des méthodes de travail mieux adaptées ou des modifications à l'environnement de travail[21].

Les consommateurs ne sont pas oubliés par les organismes de production de biens. On leur offre, en effet, des activités spécifiques d'acquisition de connaissances ou d'habiletés qui leur facilitent l'utilisation des équipements ou des services. Il y va du bon renom de ces organismes et de la satisfaction du consommateur, on le comprend aisément. Cela est particulièrement important lorsque l'utilisateur se trouve devant des équipements singulièrement sophistiqués, comme c'est le cas en informatique.

En matière d'économie, l'éducation n'est pas étrangère à une meilleure connaissance et à l'expansion de certaines institutions ou entreprises. De nouveaux actionnaires, de plus en plus nombreux, comprennent mieux les mécanismes du monde des affaires et, de ce fait, participent avec une assurance accrue au progrès économique. C'est à cela que contribuent, par exemple, la Bourse, les maisons de courtage, les clubs de placement et des manifestations comme les « salons » qui visent à populariser le marché boursier, l'épargne et l'investissement, etc.

1.4 La sphère des communications

La sphère des communications met en présence des organismes de production et de réalisation et des centaines de millions de consommateurs de mots, de paroles et d'images. Des technologies puissantes y sont employées, certaines étant des acquisitions récentes dans le patrimoine scientifique de l'humanité, comme la radio, la télévision, la télématique, d'autres connaissant depuis peu des progrès remarquables que leurs initiateurs étaient loin de prévoir, comme dans le domaine de l'imprimé.

Désormais accessibles partout et en tout temps, dans notre société, les médias écrits ou électroniques apportent, sans relâche, des portions d'information et de divertissement habilement distribuées tout au long des journées[22]. Les médias écrits, journaux, revues, magazines atteignent des populations considérables et fidèles à la lecture de leurs publications préférées. Grâce aux moyens de transport, il s'écoule à peine vingt-quatre heures avant que ne passent d'un continent à l'autre les périodiques de prestige ; on a même atteint la simultanéité de publication de quelques grands journaux dans des pays différents. Quant à la radio, elle s'est fait une place toujours de plus en plus importante parmi les occupations journalières, grâce aux développements techniques qui lui ont permis d'être présente aussi bien au bureau qu'à la promenade, ou dans la cuisine qu'à la plage ou en forêt. Le meuble impressionnant d'autrefois a fait place au baladeur. Mais, dans le peloton, la télévision se place nettement en tête, par son pouvoir d'attraction.

La sphère des communications n'est pas occupée uniquement par les médias de masse ; un autre réseau est déjà en place sous l'empire de l'informatique. Il permet de stocker des quantités énormes d'information. Le micro-ordinateur couplé au téléphone rend possible l'accès de l'utilisateur aux banques de données, où qu'elles soient dans le monde. On a ainsi au bout des doigts des richesses innombrables. Et maintenant, « on ne se contente plus d'ordinateurs qui calculent et qui traitent des données. On veut des ordinateurs qui réfléchissent et qui nous informent sur ce qu'il faut faire[23] ». Cette possibilité est prévue pour d'ici une dizaine d'années ; en attendant, il faut s'initier à ce monde du transport de l'information qui, selon

---

21. Mouvement des caisses populaires et d'économie Desjardins du Québec, *Mémoire présenté à la Commission d'étude sur la formation des adultes*, 1980, p. 18. Voir aussi : Jocelyn Coulon, « À l'école banquiers ! », dans *Le Devoir économique*, 14 février 1986, pp. 50-51.

22. Les personnes ayant des déficiences sensorielles, sauf exceptions, sont généralement privées de l'accès au monde des communications. Des efforts sont faits pour briser le mur qui les en sépare, notamment par l'enregistrement de la lecture de volumes pour les personnes ayant des atteintes visuelles et par certains dispositifs permettant aux malentendants de compenser en leur permettant de lire sur écran.

23. Yves Bertrand, *Vers l'école de l'an 2000*, Québec, Ministère de l'Éducation, 1986, p. 10.

Norman Henchey, devient plus important que le transport des marchandises[24]. Dans quelque domaine que ce soit, l'action repose sur un grand nombre de données, souvent à l'échelle planétaire, ce qui suppose des canaux d'accès qui assurent à la fois la sûreté de l'information et la rapidité de son acheminement vers les intéressés.

À l'occasion, la presse écrite accorde une place importante à la vulgarisation de sujets susceptibles d'intéresser une bonne partie de la population, comme, par exemple, en publiant des séries de leçons sur la loi, la gestion, l'entrepreneurship, la viniculture, ou des cahiers thématiques sur l'éducation à la consommation, l'habitation, l'alimentation, l'automobile, etc. Tout récemment, une initiative intéressante de jumelage de deux médias a été lancée par le Journal LE SOLEIL et Radio-Québec : il s'agit d'une série de 16 leçons sur la gestion de la forêt privée, publiée dans l'édition dominicale du journal et appuyée simultanément par une série de 13 émissions sur le même sujet, produite par Radio-Québec et diffusée sur ses antennes chaque dimanche. Toutes ces actions visent à accompagner la marche d'une société de consommation qui s'interroge sur ses comportements et ses habitudes et qui semble sentir le besoin d'y apporter des changements, ce à quoi l'éducation peut apporter une aide efficace. Une telle préoccupation éducative se rencontre principalement dans nos grands quotidiens ainsi que dans quelques périodiques spécialisés comme *Justice*, *Protégez-vous*, *Santé Société*, *La Gazette des femmes*.

On trouve aussi des préoccupations éducatives dans certaines stations radiophoniques, des radios MF et des radios communautaires. Ici, des spécialistes de la communication tentent d'expliquer les événements, là on inscrit au programme des séries de leçons sur des sujets aussi variés que la philosophie, la poésie, le théâtre, la musique. Les objectifs visent à permettre aux auditeurs d'accroître leurs connaissances ou à faire naître des prises de conscience, ce qui répond bien à la définition de l'éducation que nous avons donnée au début. Y contribuent aussi, dans les stations commerciales ou publiques, les tribunes quotidiennes sur des sujets d'actualité, où un animateur lance et entretient la discussion avec les auditeurs ; ce n'est plus un sourd qui s'adresse à des muets, il y a un dialogue.

Parmi les médias, on comprendra aisément que la télévision occupe une place à part. Son essor rapide et sa diffusion mondiale sont là pour le prouver amplement, s'il en était besoin. Elle exerce un pouvoir d'attraction à nul autre pareil, grâce à sa technologie, à son langage et à l'espace qu'elle occupe dans nos foyers. On n'a pas fini de tenter d'évaluer son influence, mais d'ores et déjà on peut affirmer qu'elle a aboli les limites des horizons familiers pour nous faire accéder à toutes les civilisations et nous faire faire un bond même en dehors de notre planète. Serions-nous arrivés à l'ère du « village global » prédit par McLuhan ?

> Chacun est branché sur l'univers et l'univers est branché sur chacun. La despécialisation apparaît ; le centre et la périphérie ne s'opposent plus ; la structure urbaine se dissout ; l'école est sans mur ; le travail et le loisir se fondent ; la culture hiérarchisée cède la place à la culture mosaïque[25].

La force de frappe de la télévision est considérable, au point d'être en compétition avec l'école et d'autres institutions sociales. Elle a son propre langage, sa propre grammaire et un support composé d'emprunts à d'autres technologies, à savoir le son, l'image, le mouvement, la couleur. Elle emprunte au cinéma le montage, c'est-à-dire l'art de refaire le réel ou de le réaménager. En plus, les techniques de transmission rapide lui permettent d'être présente en tout temps et en tout lieu, pour être témoin — et nous aussi — aux premières loges de l'histoire qui se fait. Le proche et le lointain, le merveilleux, l'étrange, l'inédit nous donnent rendez-vous et nous attirent.

Ce premier regard sur une réalité quotidienne dans le champ de l'éducation a permis d'observer dans son ensemble ce qui est réalisé en dehors de l'école ou du système scolaire. On n'a pas la prétention d'y avoir tout inventorié — c'est le moins qu'on puisse dire — ni de rendre justice à toutes les initiatives ou actions

---

24. Norman Henchey, *Thinking About the Future of Canadian Education*, texte présenté à la Canadian Teachers' Federation, à Ottawa, en janvier 1986, p. 3.

25. « La disparition de McLuhan : la mort d'un pionnier », dans *Direct*, 2-1981, p. 40.

qui s'y accomplissent. Néanmoins, ce bref inventaire de nos ressources éducatives permet de voir, dans un ensemble ordonné, les multiples facettes d'un environnement éducatif qui est constamment en voie de recherche, de consolidation et d'innovation. Généralement placés à l'enseigne du service et de la créativité, ces nouveaux lieux éducatifs atteignent, dans la pratique, des niveaux de réalisation variés. Tous ne visent pas les mêmes cibles. D'où la nécessité d'une réflexion, dont on propose quelques éléments dans le chapitre qui suit.

Chapitre 2
Quelques pistes de réflexion

Du domaine de l'observation et de la description des nouveaux lieux éducatifs, il est opportun et intéressant de passer à un examen attentif de leurs particularités. Qu'est-ce qui peut expliquer la multiplicité et la diversité de ces lieux ? Qu'est-ce qui peut les caractériser le mieux ? En même temps qu'on pose ces questions et qu'on tente d'y répondre, on est amené à s'interroger sur la complémentarité des responsabilités des institutions qui assument la mission éducative de la société. Parmi celles-ci, certaines ne manquent pas de provoquer des commentaires particuliers, eu égard à leur nature et à leurs modes d'action. Finalement, une question risque de revenir comme un leitmotiv : Et l'école dans tout ça ? Question qu'on ne saurait esquiver sans courir le risque d'entretenir une vision incomplète de la mission éducative de la société. Les commentaires des pages qui vont suivre ne visent pas à épuiser le sujet ; à tout le moins faut-il les considérer comme des éléments d'une réflexion que le Conseil souhaite voir s'élargir.

2.1 Des lieux éducatifs multiples et divers

Un premier trait caractéristique des lieux éducatifs non scolaires, c'est leur nombre et leur diversité. Un inventaire, même sommaire, suffit à nous en donner la preuve. On ne compte plus les clubs, écoles, sociétés, associations qui existent déjà ou qui apparaissent ici ou là, sous le signe de l'éducation. Des services éducatifs sont offerts aussi bien en informatique qu'en sciences naturelles, en peinture qu'en arts martiaux, en natation qu'en animation, en écologie qu'en généalogie ; nous pourrions continuer sur cette lancée, mais, sitôt achevée, la liste serait déjà incomplète. La quantité et la diversité se retrouvent aussi dans le champ du matériel didactique, celui-ci comprenant tout aussi bien le matériel traditionnel que le vidéodisque, le livre que l'émission de télévision, l'article d'un hebdomadaire que le micro-ordinateur dernier cri. C'est souvent à partir d'un matériel didactique latent qu'un lieu devient éducatif, comme il arrive dans les musées, les lieux historiques, les centres éducatifs forestiers. Sous l'angle des catégories de personnes que l'on trouve dans les lieux éducatifs, ici encore c'est la grande diversité. Ce n'est plus un monde constitué artificiellement ; le mélange des âges, des sexes, des occupations peut même avoir valeur d'enseignement. Le rapprochement des générations aide à la compréhension mutuelle des personnes, le contact entre individus exerçant des professions ou métiers différents contribue au rapprochement des classes sociales. Ce qui rassemble les personnes, ce sont leurs objectifs éducatifs et non plus des décisions administratives. C'est même souvent à partir d'intérêts communs que le lieu éducatif est formé et qu'il est ainsi amené à répondre à des besoins perçus en commun.

Une telle diversité des lieux éducatifs précède, suit ou soutient le changement dans diverses sphères d'activité, soit sur le plan de l'individu soit sur celui de la société. D'une part, l'émergence de nouveaux savoirs et de nouvelles technologies entraîne chez l'individu la nécessité de s'y adapter, de se recycler au besoin. D'autre part, une société qui se veut démocratique encourage et stimule les moyens susceptibles de susciter et entretenir la participation active des citoyens au maintien de la santé des structures sociales et de la vie en société. La libération du temps de loisir opérée par l'organisation du travail et le souci d'une plus grande qualité de vie incitent aussi à stimuler le changement et l'enrichissement personnels. Sans aller jusqu'à ces motifs, il arrive aussi souvent que la personne se dirige vers des activités éducatives tout simplement dans l'intention de comprendre, connaître ou apprendre dans un climat de gratuité, ce qui se passe en elle ou autour d'elle, question de se sentir plus à l'aise dans son environnement. Les motifs sont personnels et les activités, quelles qu'elles soient, concourent à élever le niveau de mieux-être de la personne et, jusqu'à un certain point, de la société. C'est pourquoi, dans cet esprit, il serait vain de tenter d'établir une échelle graduée pour mesurer l'importance de telle ou telle activité. En d'autres mots, est-il mieux de s'initier à l'oenologie ou de s'entraîner au traitement de texte ? Est-il préférable de participer aux activités d'un cercle de jeunes naturalistes ou d'apprendre l'anglais ? Vaut-il mieux suivre un cours d'initiation à la Bourse ou faire des fouilles archéologiques ? Tout dépend, en dernière analyse, des objectifs des personnes qui consacrent du temps ou de l'argent pour apprendre, et surtout du sens qu'elles donnent au mot « apprendre ». Celui-ci, en effet, reçoit au moins trois acceptions : on peut apprendre une bonne nouvelle, apprendre à skier, apprendre l'allemand. Dans chacun de ces cas, ni l'action ni le résultat

ne sont identiques. Il est essentiel qu'on fasse les distinctions qui s'imposent, comme celles qui sont proposées dans le tableau suivant établi par Olivier Reboul[26]:

Verbe	Substantifs	
	d'action	de résultat
Apprendre que	Information	Renseignement
Apprendre à	Apprentissage	Savoir-faire
Apprendre	Étude	Compréhension

L'action éducative se situe à partir du deuxième sens du mot, bien que l'information (premier sens) soit indispensable, «tant il est vrai qu'un savoir authentique se constitue toujours sur une base de non-savoir[27]», et elle culmine dans l'étude et la compréhension.

2.2 Des pédagogies diversifiées

L'objectif des lieux éducatifs, quels qu'ils soient, est de transmettre ou faire naître ou acquérir des connaissances, des habiletés, des valeurs, des prises de conscience. Considérés sous cet angle, les lieux éducatifs, l'école mis à part, ne se distinguent guère les uns des autres. Là où ils diffèrent, et de façon essentielle, c'est dans leurs pratiques pédagogiques, plus précisément dans la liberté de choix de celles-ci qui est laissée aux utilisateurs, selon leurs besoins. Généralement, les moyens d'atteindre les objectifs, dans les lieux éducatifs non scolaires, sont marqués au coin de la souplesse et de l'adaptation. Il n'y a pas de modèle uniforme comme dans l'école, par où tous doivent passer. Ce qui ne signifie pas que, dans ces lieux, on ne retrouve pas des méthodes scolaires; mais c'est l'ensemble qui présente un portrait formé d'éléments divers, allant de la pédagogie traditionnelle, illustrée par le cours magistral, à l'autodidaxie assistée; en d'autres termes, d'un état où le maître se trouve en relation d'autorité par rapport à celui qui apprend, à un état où celui-ci sollicite l'aide de celui-là lorsqu'il en éprouve le besoin.

Parmi les méthodologies les plus connues, retenons la réflexion en groupe sur des problèmes vécus. L'expérience a montré, en effet, que la recherche en commun de solutions peut conduire à un engagement de plus en plus profond des membres du groupe dans les différentes phases d'un processus qui commence par la recherche exploratoire d'hypothèses de diagnostic et qui va jusqu'à la découverte et l'application de conclusions comprises et acceptées par chacun. Il y a aussi la formation par l'action: c'est en s'engageant lui-même ou elle-même, par exemple, dans la conduite de réunions ou dans une tâche particulière, qu'un membre d'association peut le mieux s'initier aux procédures des assemblées délibérantes, au fonctionnement et au travail de groupe, à l'animation, aux méthodes de recherche dans des champs qui jusque-là lui étaient étrangers. Il y a là un courant nouveau et complémentaire au fait d'apprendre sous la conduite d'un maître ou d'un enseignant. On cesse de compter, comme c'est le cas dans le domaine socio-économique, sur un État providence dispensateur de solutions ou de réponses. En affrontant les problèmes avant qu'ils ne prennent trop d'ampleur, en comptant sur leurs propres moyens, les individus s'initient graduellement à la réalisation de cheminements inventifs. Ils apprennent à être créatifs par une démarche d'autonomie.

Dans d'autres lieux, on réoriente des ressources existantes vers des objectifs d'ordre éducatif; c'est le cas, par exemple, de sites naturels, de lieux historiques, de bibliothèques, de musées. Les objets sont sortis de leurs vitrines pour être vus de plus près, sous tous leurs angles; ou encore on les remet en état de fonctionner ou on en fait des répliques qu'on n'hésite pas à livrer à la manutention. Dans d'autres lieux, on travaille à stimuler, par des moyens pédagogiques appropriés, la réalisation des intérêts ou des goûts manifestés par des personnes de tout âge et de toutes conditions, comme, par exemple, dans des domaines comme les sciences, le cinéma, le théâtre, les arts, l'artisanat et combien d'autres domaines. Intérêts et goûts que l'école ne peut satisfaire, soit par manque de moyens, soit par manque de temps, soit plus simplement parce que cela ne fait pas partie de sa mission d'enseignement.

---

26. Olivier Reboul, *Qu'est-ce qu'apprendre?*, Paris, PUF, 1980, p. 10.

27. *Ibid.*, p. 39.

2.3 Des aspects complémentaires

Une des directions majeures prises par l'éducation au Québec, au cours des récentes décennies, s'est concrétisée par ce qu'on a appelé la démocratisation de l'enseignement. On a voulu rendre l'école accessible à tous et ainsi donner à chacun la chance de réaliser ses besoins ou désirs de formation. Ce faisant, on a fait porter par l'école un fardeau énorme, en lui conférant la responsabilité totale sur toute affaire de formation, tant des jeunes que des adultes. Elle a été, à toutes fins utiles, le moule unique et obligatoire par où devaient passer toutes les activités éducatives qui avaient besoin d'une sanction sociale. Tant bien que mal, l'école a dû développer des efforts immenses pour procurer au plus grand nombre possible d'individus les meilleures chances d'accès à l'éducation. Elle a dû assumer à peu près seule le fardeau de la mise en pratique du principe de l'égalité des chances.

Pourtant, l'expérience a démontré que, en même temps que l'école, d'autres lieux assumaient des responsabilités avec la nette intention d'élargir les possibilités d'accès à des services éducatifs. Par exemple, dans le champ de la transmission des connaissances, les centres de formation de la grande entreprise, les bureaux de consultation, la télévision ont souvent fait plus et mieux que l'école. L'application du principe de l'égalité des chances y a trouvé des chemins efficaces pour rejoindre les personnes là où elles se trouvent. Ce principe a également été bien servi en ce qui concerne les pédagogies adaptées que l'on trouve dans la plupart des lieux éducatifs extrascolaires. Non seulement on va à la rencontre des gens, mais on tient compte de leurs besoins et de leur expérience, en les mettant en mesure d'atteindre leurs objectifs par des moyens souvent moins complexes que ceux de l'école.

La dynamique de l'éducation permanente, fondée sur le principe que « la formation première ne peut plus être conçue comme définitive et totale[28] », s'appuie en grande partie sur la présence d'un grand nombre de ressources éducatives, dont l'école fait partie avec plusieurs autres. Cette formation première est assumée principalement par l'école, encore que, dans le concret, d'autres sources y apportent leur contribution. À preuve, les nombreux cours et activités d'ordre éducatif auxquels sont inscrits les enfants, les adolescents pendant leurs études ; les voyages et les camps de vacances qui leur apportent des connaissances et qui tendent à améliorer leurs comportements et leurs attitudes.

Les tendances de l'avenir que nous décelons actuellement[29] sont telles que le défi d'y faire face et de les assumer ne peut être relevé que par le concours de toutes les ressources de la société. Notamment dans le domaine de l'éducation qui prépare et accompagne les cheminements particuliers, tous les efforts doivent se conjuguer pour garantir à tous et à chacun des membres de la société la possession des instruments les plus appropriés. Que ceux-ci prennent la forme d'un savoir ou d'habiletés à acquérir, ou de la capacité de l'individu à porter un jugement sur son environnement ou sur ses propres valeurs personnelles, le chemin pour y arriver est généralement celui qui est ouvert par l'éducation, que celle-ci se trouve dans le système scolaire ou en dehors. Tous les services éducatifs en réponse à des besoins clairement identifiés, doivent être considérés comme des acquis positifs, perfectibles sans aucun doute, qu'on ne saurait considérer impunément comme des initiatives négligeables, voire comme des pis-aller. Ils ont leur place dans la société, car, pour un bon nombre d'individus, ils constituent un dernier espoir, une dernière chance d'intégration ou de reconversion. Les principes de la démocratisation de l'enseignement ou de l'égalité des chances doivent être interprétés dans le sens de l'accessibilité de tous les services éducatifs considérés comme autant de moyens mis à la disposition des membres de la société dans leur progression vers le mieux-être.

2.4 Le marché des lieux éducatifs

Dans le champ de la culture, on parle d'industries culturelles pour désigner ce secteur de l'économie qui s'appuie sur la diffusion des oeuvres d'expression artistique. On pourrait parler tout aussi justement d'industries éducatives ou d'un marché de l'éducation pour désigner cet ensemble de lieux éducatifs,

---

28. Ministère de l'Éducation, *L'Éducation permanente. Document de réflexion*, Québec, 1986, p. 4.

29. Voir : Norman Henchey, *Thinking About the Future of Canadian Education*, 1986, passim.

y compris l'école, dans lequel s'applique le principe de l'offre et de la demande. On compte actuellement au-delà de 450 établissements éducatifs détenant un permis dit de « culture personnelle » délivré par le ministère de l'Éducation, qui utilisent généralement les techniques du marché pour s'attirer les clientèles susceptibles de les faire vivre. Ajoutons tout le marché des médias, des revues spécialisées, de la télévision et de la radio, du disque, de l'édition et, bien entendu, celui des vacances et du voyage, sans oublier les jouets et jeux éducatifs. L'éventail est suffisamment large pour répondre aux demandes et, comme ces organismes offrent des activités dans des secteurs spécialisés et généralement utilitaires, il n'est pas étonnant qu'ils exercent un attrait important.

Mais, précisément parce que c'est un marché, on y retrouve les pratiques du marché : recherche du profit au moindre coût, jeu de la séduction auprès des clients éventuels, grâce surtout à la publicité, tactiques de compétition où le plus fort gagne. Cependant, « il serait intéressant, et peut-être cruel, de vérifier les compétences professionnelles et pédagogiques de ces innombrables marchands et de les comparer avec celles que l'on exige des instituteurs et professeurs[30] ». Bien sûr, tout n'est pas noir ou gris dans ce secteur. On y retrouve des organismes qui ont à leur actif une bonne expérience éducative. Mais, compte tenu du fait que le marché est ouvert et que « l'ignorance est un bien vilain défaut, voire un péché mortel[31] » qu'il faut extirper à tout prix, toutes les aventures sont possibles. Ici comme ailleurs dans le champ de la consommation, la vigilance des individus doit être constamment en éveil.

Un aspect important de ce marché, qu'il est bon de souligner, concerne le nombre et la diversité d'emplois qui ont été créés, dans les établissements à but lucratif ou non. Que ce soit en médecine ou en service social, en informatique ou en enseignement des langues, en animation ou en pédagogie de l'inadaptation, de nombreux postes ont été créés, permettant ainsi d'élargir et d'enrichir l'éventail des professions ou occupations.

Les responsables d'activités éducatives dans tous ces établissements créent aussi entre eux des réseaux de relations et d'étude dans le but de mieux asseoir leur action et d'approfondir le sens de leur travail. Cela est du plus grand intérêt, car ces relations et les réflexions qu'elles suscitent — à l'occasion de publications et de congrès — sont susceptibles d'apporter une contribution inestimable aux sciences de l'éducation, en les décloisonnant et surtout en les décollant des âges de l'enfance et de l'adolescence où elles étaient trop souvent confinées. L'éducation n'étant plus le privilège de l'enfance et de la jeunesse, il importe qu'on soit en mesure d'aborder et d'étudier les multiples questions qui surgissent à son sujet, à tous les âges de la vie. Il y va de l'avancement des sciences de l'éducation en même temps que de l'intérêt des jeunes et des adultes : chez ceux-ci, pour tenir compte de leur situation, chez ceux-là pour les faire s'engager dans le processus personnel de leur éducation permanente.

2.5 La nécessité d'un jugement critique

L'ensemble des lieux éducatifs extrascolaires n'est pas sans exercer une profonde influence sur la société. Imperceptiblement mais sûrement, ils agissent sur la culture de la société, c'est-à-dire sur ses manières de penser, de voir, de se comporter, de travailler, de traiter ses institutions. Ils ne sont pas neutres. De ce fait, s'impose un jugement d'appréciation sur l'apport réel de ces lieux dans le champ de l'éducation. Ceci s'impose d'autant plus que dans ces activités éducatives sont engagées des énergies considérables et de qualité, et des moyens matériels ou financiers importants. Ces jugements ne sont pas inutiles, particulièrement en période de gestion de décroissance des ressources. Ils doivent cependant être portés dans une optique de contribution à l'amélioration de la santé d'une société démocratique.

Dans le même esprit, il serait sain que, dans les lieux éducatifs mêmes, on réfléchisse au rôle de ceux-ci dans la société, à leurs objectifs, aux moyens qu'ils mettent en oeuvre, voire à l'influence qu'ils exercent. Car, de même que l'école est obligée de rendre des comptes à la société, de la même façon, au nom de l'équité, serait-il raisonnable que l'on ait les mêmes exigences vis-à-vis des autres lieux éducatifs, en

30. Pierre-Bernard Marquet, « L'inflation éducative », dans *L'éducation*, 12 juin 1980, p. 14.

31. *Ibid.*, p. 12.

particulier lorsque ceux-ci émargent aux fonds publics. Ils doivent se tenir à la hauteur du consentement social qui les maintient en existence.

Même les organismes à but lucratif reconnus et dont la réputation est de qualité, dès lors qu'ils prétendent occuper une partie du champ de l'éducation, ne doivent pas s'exempter trop facilement d'une réflexion sur leur existence, leur rôle et surtout les services qu'ils rendent effectivement à leurs clients. Que l'objectif de rentabilité matérielle n'occulte pas l'obligation qu'ils ont contractée de remplir convenablement et avec justice leurs engagements. Il est vrai, cependant, qu'un organisme qui y manque se pénalise jusqu'à perdre son crédit auprès de la population. Il ne faut pas attendre ou espérer une telle échéance, eu égard aux investissements souvent importants consentis par des clients attirés par les promesses.

En somme, il y a plus qu'un accord dans la société sur l'existence d'organismes ou lieux éducatifs non scolaires; ils constituent même une tendance de l'avenir. Ils ont donc des comptes à rendre, soit à la société en général puisque certains reçoivent un support financier de l'État, soit à leurs clients. La réflexion qu'ils sont invités à faire, en rapport avec la responsabilité qu'ils ont assumée d'offrir des services éducatifs, ne peut que leur être bénéfique en leur donnant l'occasion de revoir leurs objectifs ou les moyens qu'ils prennent pour les réaliser, dans le but, en particulier, d'apporter une contribution positive à un environnement éducatif qui est toujours perfectible. Il serait souhaitable que, partout où on prétend faire oeuvre d'éducation, on cherche à s'épauler les uns les autres pour que, à tout le moins, soit évité le travail de sape des efforts laborieux qui sont déployés, notamment dans la formation des jeunes. Peut-il être acceptable, par exemple, que les médias se fassent les véhicules de scènes de violence quand, ailleurs, on tente d'inculquer aux jeunes le respect de la personne? Est-il nécessaire que la publicité manque de goût, au point d'écorcher la langue, dans ses messages à la population? Malheureusement, on pourrait multiplier ces exemples de contradiction entre le discours éducatif et la pratique de lieux où on s'attendrait à trouver un plus grand souci de collaboration à l'épanouissement des esprits.

2.6 L'apport de l'école

L'école dans tout ça, demandera-t-on, à quoi sert-elle? Quelle est sa place? Il n'est évidemment pas question de réduire son rôle, ni de l'affaiblir dans ce qu'elle doit être. Il serait sain, cependant, qu'elle soit invitée à repenser sa vocation à l'intérieur d'une société où foisonnent les moyens éducatifs les plus variés. Qu'elle prenne conscience du fait qu'elle n'est plus seule à assumer toute fonction d'enseignement. Et que, en conséquence, elle se voie comme étant une partie — essentielle, soit — d'un ensemble éducatif dont chaque composante possède une compétence qu'il lui appartient en propre d'exercer. L'école n'intervient pas à n'importe quel moment, elle est plutôt la tête de pont — avec la famille — d'une longue série d'influences et de sollicitations qui s'exercent tout au long de la vie de l'individu, soit pour le faire participer au trésor des connaissances de l'humanité, soit pour l'initier aux valeurs vécues par la société à laquelle il appartient, soit encore pour faire naître en lui des prises de conscience sur des possibilités de changement, personnel ou social.

L'école travaille dans la longue durée, elle est un lieu d'apprentissage systématique, elle n'a pas en vue des objectifs utilitaires immédiats, elle se concentre plutôt sur les apprentissages dits de base, la formation fondamentale. Comme le dit Olivier Reboul:

> À l'école, on a le temps; à l'école, l'erreur ne blesse pas, n'humilie pas, ne mutile pas, du moins en principe; et il est fréquent que l'école bafoue ses propres principes; mais, là où elle est ce qu'elle doit être, l'école accueille l'erreur comme une étape nécessaire pour apprendre, comme ce qu'il faut surmonter pour savoir et pour savoir[32].

Les autres lieux éducatifs travaillent dans une optique différente, car leurs moyens ne sont pas ceux de l'école ni leurs objectifs. Par exemple, la famille éduque par le précepte et l'exemple, plus dans l'ordre des valeurs que dans la préparation à la pratique d'un métier ou d'une profession; l'entreprise vise des objectifs pratiques avec du matériel didactique souvent supérieur à celui de l'école, de ce fait laissant peu

32. Olivier Reboul, *op.cit.*, p. 65.

de place à l'erreur ; en éducation populaire, on fait appel davantage aux expériences personnelles et à la réflexion en commun qu'au cours magistral. Ici ou là, les objectifs sont à ce point précis et pointus ou circonstanciés qu'ils s'accommoderaient mal des limites temporelles qui caractérisent la division du temps dans le système scolaire.

L'école est surtout orientée sur la période de jeunesse, bien qu'elle ait aussi reçu la mission d'assurer des services aux adultes, alors que les autres lieux ne font généralement aucune distinction d'âge. À ce niveau, elle est, de l'avis unanime, particulièrement indispensable dans les apprentissages de base et il ne fait aucun doute qu'elle joue un rôle important dans la socialisation des jeunes. Il vient toutefois un moment où elle se retire pour faire place à d'autres qui occupent aussi une place dans le processus de formation des jeunes et des moins jeunes. Non seulement doit-on s'en rendre compte, pour mettre un frein à toutes les tentatives de l'investir sans cesse de nouvelles tâches, mais il serait dans l'ordre qu'elle reconnaisse de façon pratique les autres lieux d'éducation. Elle devrait donner l'information adéquate sur ceux-ci, faire voir en quoi ils peuvent compléter et enrichir ses contenus et ses méthodes. Il serait même essentiel, pour le bénéfice de la population, qu'il y ait collaboration entre les deux ensembles éducatifs, selon des modalités que nous proposerons au chapitre suivant.

*
* *

Voilà, esquissés à grands traits, quelques éléments d'une réflexion qui mériterait d'être poursuivie et développée. Le Conseil n'a pas la prétention, tant s'en faut, d'avoir étudié le phénomène dans toutes ses dimensions. C'est un champ très vaste et, ce qui ne rend pas la tâche facile, formé d'une multitude de pièces différentes les unes des autres. Une association de consommateurs n'a pas les moyens d'un réseau de télévision, un club 4-H n'est pas un C.L.S.C., le musée local ne dispose pas des ressources de Parcs Canada. Les objectifs d'éducation qu'on y trouve, ainsi que les moyens propres à les réaliser, sont nombreux et variés, c'est le moins qu'on puisse dire. Néanmoins, la finalité de tous les lieux éducatifs est la même : le mieux-être de l'individu et de la société. Le Conseil souhaite seulement avoir dégagé des pistes utiles à des études ultérieures.

Chapitre 3
Des pas vers une société éducative

Une vue d'ensemble des ressources éducatives fait voir un tableau varié et fort riche en institutions et en initiatives de toutes sortes. Le système scolaire, qui fut originellement mis en place pour les jeunes, de l'enfance à l'entrée sur le marché du travail, est devenu graduellement accessible aux adultes, au point que, dans certains types de programmes réguliers universitaires, par exemple, la population adulte l'emporte actuellement en nombre[33]. Des établissements culturels, en introduisant des activités d'animation ou d'éducation, ont abaissé des barrières qui jusque-là les avaient tenus plus ou moins éloignés de la population. Des sociétés commerciales ou industrielles maintiennent des services éducatifs, non seulement à l'intention de leur personnel mais aussi pour le bénéfice du public consommateur. Dans les domaines du progrès personnel et du développement social, une multitude d'organismes travaillent à la réalisation d'objectifs éducatifs de promotion et de conquête d'autonomie. Les médias participent eux aussi, à leur façon, à la diffusion d'activités éducatives.

Tous ces organismes exercent des activités structurées et soutenues en vue de transmettre, faire naître ou acquérir des connaissances, des habiletés, ou de contribuer à l'émergence de prises de conscience, de valeurs ou d'attitudes chez leurs adhérents ou dans des segments de population. Chacun s'est donné l'un ou l'autre de ces objectifs à réaliser avec les moyens appropriés. Pour prendre les mots de la Commission d'étude sur la formation des adultes,

> Le système scolaire n'épuise pas la réalité éducative de la société. Il se développe, en dehors de ce réseau institutionnel, des pratiques éducatives et des actions collectives qui font surgir des connaissances nouvelles, des problématiques ignorées ou peu exploitées des milieux enseignants (...). En définitive, la politique proposée incite non seulement à la reconnaissance et à une réunion de toutes les entreprises éducatives, institutionnalisées ou non, mais elle implique, en outre, une harmonisation de leurs activités[34].

Harmonisation qui signifie que les services éducatifs de notre société soient vus dans un ensemble et dans un esprit d'éducation permanente, où il y a une place réservée à toutes les possibilités d'apprentissages et à toutes les formes d'enseignement : l'institution scolaire, tout autant que les organismes qui ont des buts au moins partiellement similaires, a un rôle à jouer pour le plus grand bénéfice des personnes qui manifestent des besoins d'ordre éducatif. Harmonisation qui veut dire aussi que, dans la répartition des équipements et de la richesse collective, on ait en vue de mieux servir la diversité des besoins, des goûts et des modes d'apprentissage. Harmonisation qui exige que tous ces lieux éducatifs collaborent entre eux en vue de promouvoir le bien-être de la société. La santé d'une démocratie dépend d'un ensemble varié et riche de moyens éducatifs qui apportent aux citoyens et aux citoyennes l'éclairage nécessaire à une participation consciente et efficace.

> *C'est pourquoi le Conseil croit opportun de rappeler que* ***la mission éducative de la société déborde largement les cadres de l'institution scolaire et trouve dans un nombre croissant de lieux des voies valables d'approfondissement et de diffusion***.

3.1 L'école, aussi une rampe de lancement

Dans un passé pas très lointain, l'école primaire constituait, pour la majeure partie de la population, la seule et unique chance d'avoir accès à l'éducation, mis à part tout ce qu'il était possible d'apprendre par l'expérience et l'imitation des anciens. En dehors de l'école, apparaissaient certaines pratiques éducatives, comme les cercles d'étude, particulièrement dans les mouvements agricoles, religieux, syndicaux et coopératifs. On y jetait les bases de l'éducation des adultes et selon une pédagogie différente de celle de l'école. A mesure que la société évoluait, le système scolaire prenait de l'expansion, car on le chargeait de

---

33. Conseil supérieur de l'éducation, *Les adultes dans les programmes réguliers de l'université : des étudiants à part entière*, Québec, 1986, 43 p.

34. Commission d'étude..., *op. cit.*, pp. 63-64.

toutes sortes de missions et d'enseignements. Avec le temps, on s'est rendu compte qu'il ne pouvait suffire à répondre à toutes les commandes ni s'adapter à toutes les situations personnelles des élèves et des étudiants. Il le pouvait d'autant moins que la société était lancée dans un rythme d'évolution si rapide que même les autres institutions — sociales, politiques, économiques, religieuses — s'en trouvaient débordées. Le phénomène le plus marquant et le plus chargé de conséquences a été la prodigieuse expansion des moyens de communication. La radio, la télévision, les médias écrits portent le monde entier dans les foyers. Et maintenant, l'information, quelle qu'elle soit, où qu'elle se trouve, est accessible. Grâce à la télématique, elle est au bout des doigts. Elle ne se trouve plus uniquement dans l'institution scolaire, elle ne lui en laisse même qu'une portion congrue.

À un point tel que, après avoir été considérée pendant longtemps comme le lieu privilégié de concentration et de diffusion du savoir, l'école est maintenant conviée à retourner à des tâches plus essentielles, celles qui lui reviennent en propre, comme l'y invite le ministère de l'Éducation par son énoncé de politique et plan d'action :

> L'école doit, par son organisation pédagogique et ses démarches éducatives, aider à la formation de l'individu et du citoyen dans la plus grande égalité des chances possible. Mais toute l'éducation ne se fait pas à l'école. L'égalité des chances est assurée lorsque la possibilité est offerte à l'individu de se former de diverses manières et en divers lieux tout au long de sa vie[35].

L'école doit donc essayer de discerner ce qui lui revient en propre et qu'elle sait le mieux faire. Dans cette veine, on lui accorde facilement qu'elle a pour mission essentielle de dispenser les savoirs de base et le goût et le désir de la formation permanente. Il faut que les élèves et les étudiants apprennent que le diplôme de fin d'étude, à quelque ordre que ce soit, ne met pas un terme à la nécessité d'apprendre et de se former.

> L'une des missions fondamentales de l'école est précisément de permettre cette formation ultérieure. Ce qu'elle exige ? Le maniement correct de la langue, parlée, écrite, les rudiments de l'arithmétique, de l'histoire, et de la science, aussi, afin de comprendre la société dans laquelle on vit[36].

Ce n'est pas retourner en arrière que de demander à l'école de se remettre aux apprentissages de base, bien au contraire c'est l'inviter à tenir compte de la réalité. Des tâches éducatives sont assumées par une quantité d'autres organismes qui répondent adéquatement aux besoins de la population. L'institution scolaire n'est plus seule à occuper l'espace éducatif, elle doit désormais le partager avec d'autres. Il lui appartient donc, pour être mieux en mesure de remplir sa fonction, **de reconnaître la présence d'autres lieux éducatifs** qui ont chacun des objectifs qui leur sont propres et qu'ils sont seuls habilités à pouvoir atteindre, notamment à cause de structures légères qui leur permettent d'être plus près des désirs et des besoins de la population.

3.2 L'école collaboratrice

En tant que partie d'un ensemble, l'institution scolaire a tout intérêt à entretenir des liens avec ses partenaires car, avec eux tous, elle partage un même objectif, à savoir contribuer au bien-être des personnes par le moyen d'activités éducatives. Une de ses premières préoccupations serait de faire en sorte **que son personnel d'enseignement apprenne à connaître et à utiliser les ressources éducatives en dehors d'elle ; qu'il soit capable d'intégrer à son enseignement des parties importantes du capital culturel, des expériences ou des techniques disséminées dans la société**. C'est dans cette intention qu'ont déjà été mises en place des activités spéciales pour les enseignants, par exemple au Musée des Beaux-Arts, ou un cours sur la didactique d'utilisation des ressources du milieu, à l'Université de Montréal. D'autres universités, au Canada ou aux États-Unis, offrent des cours similaires, comme par exemple sur les relations entre le musée et l'école. Au Québec, des recherches sont en marche sur

35. Ministère de l'Éducation, *L'École québécoise. Énoncé de politique et plan d'action*, Québec, 1979, p. 26.

36. Jacques Lesourne, « Éducation : ce qui doit changer », dans *L'Express*, 14 mars 1986, p. 50.

l'utilisation efficace du musée par l'école[37]; un colloque sur le thème *Musée et éducation* eut lieu à Montréal, en 1985, qui regroupa au-delà d'une centaine de participants et au cours duquel on entendit une trentaine de communications[38]. Ici comme ailleurs, l'école a beaucoup à apprendre des autres lieux éducatifs.

> *Dans cet esprit, le Conseil attire l'attention des éducateurs et des établissements scolaires sur* ***l'opportunité et la nécessité de mettre à profit le potentiel des lieux non scolaires de formation dans le cheminement éducatif des citoyens, jeunes et adultes.***

Un autre mode de collaboration entre lieux éducatifs consisterait à procéder à des **échanges de services, de biens matériels, même de personnels**, lorsque l'occasion se présente. La location ou le prêt de salles est le service qui est le plus souvent demandé aux établissements d'enseignement, mais ceux-ci ont parfois des exigences prohibitives, ce qui ne facilite pas la collaboration. Dans certains endroits, comme les musées, les lieux historiques, les sites naturels, on souhaiterait que le taux de fréquentation soit plus élevé qu'il ne l'est actuellement. Que les visites de groupes d'élèves soient mieux structurées, et en particulier qu'elles deviennent autre chose qu'une sortie de fin d'année scolaire à la faveur du retour des beaux jours. En ce qui concerne les échanges de personnels entre lieux éducatifs — que ce soit vers l'école ou de celle-ci vers l'extérieur — les personnes qui désireraient s'en prévaloir en retireraient beaucoup de profit par les nouveaux défis qui se présenteraient à elles et qui leur permettraient d'exploiter des facultés ou des goûts qui autrement risqueraient de sombrer dans la routine ou la passivité. La société ne peut plus se permettre d'investir indéfiniment dans quelque système que ce soit, au détriment de tout autre: la rationalisation s'impose au nom de l'utilisation optimale de tout le potentiel éducatif disponible dans ou hors le système scolaire. En outre, les maigres moyens dont disposent bon nombre de lieux éducatifs hors de l'école devraient inciter les établissements d'enseignement à donner des preuves tangibles de leur volonté de collaboration et de service à la population.

> *C'est pourquoi le Conseil recommande aux établissements d'enseignement* ***d'accroître leurs collaboration avec les autres lieux de formation, en particulier par l'accès réciproque à leurs ressources respectives.***

3.3 Les médias dans l'éducation

Parmi les lieux éducatifs, on doit faire une place à part aux médias, en raison de l'espace considérable qu'ils occupent dans notre société. Leur rôle dans la transmission de connaissances est perceptible dans l'immédiat, alors que celui qu'ils remplissent en ce qui touche les prises de conscience et les valeurs est plutôt perçu dans la longue durée[39]. Car, qu'on le veuille ou non, les médias exercent une influence incontestable sur la pensée et le comportement individuels. Ils sont présents, enveloppants, séduisants, ils créent un environnement visuel et sonore que les procédés de reproduction contribuent à prolonger et à renforcer.

Les médias exercent une influence considérable sur la culture. Par leurs moyens polyvalents, ils agissent comme intermédiaires entre nous et le réel, qu'ils interprètent à leur façon. C'est ce langage qu'il faut apprendre à décoder si on veut avoir accès au sens du message, tout comme on le fait en apprenant les mots et leur agencement dans quelque langue que ce soit, si on veut comprendre le contenu culturel qu'elle exprime. Le traitement de l'information, des connaissances, de la nouvelle n'est pas neutre, il est

37. Par exemple, au Musée David M. Stewart et à l'université du Québec à Montréal. Mentionnons aussi le projet du Musée Sainte-Anne, à l'Université de Montréal. Selon ses promoteurs, ce musée devrait servir de laboratoire pédagogique en muséologie scientifique, être utilisé par les élèves des ordres préuniversitaires, et servir à la vulgarisation des activités de recherche du Département de sciences biologiques (Communication de M. Pierre Brunel, le 17 mars 1986).

38. Société des musées québécois, *Musée et éducation : modèles didactiques d'utilisation des musées*, Actes du colloque 1985, Montréal, 108 p.

39. Dans son « essai de problématique sur les rapports entre l'école et les autres lieux de formation », Henri Tremblay fait remarquer qu'au « centre de ces réalités se retrouvent évidemment les médias dont les *enjeux* sur le développement des jeunes et sur l'évolution de l'école commençent à peine à être entrevus ». Dans : *Marie-Hélène et Jean-François face à la télévision, l'école, la rue*, Québec, ministère de l'Éducation, 1983, p. 337.

aussi un message. Par exemple, dans la presse écrite, la présentation de la nouvelle, sa place dans l'ensemble, l'intérêt qu'on lui accorde en page éditoriale, sont autant d'éléments qui nous aident à juger de l'importance qu'on veut lui donner. De même, à la télévision, les plans, la musique d'accompagnement, la parole, la couleur, le rythme, sont autant d'éléments qui sont utilisés pour nous présenter le réel d'une certaine façon, ou sous un angle prédéterminé.

La télévision peut-elle être éducative ? Est-il possible qu'elle soit utilisée dans un effort volontaire, méthodique et soutenu pour fournir des connaissances, faire naître ou provoquer des comportements, des attitudes, des prises de conscience, influencer le choix ou la continuité des valeurs ? La télévision peut, à la vérité, faire tout cela, ses moyens techniques et ses formes de langage lui accordent des possibilités à vrai dire illimitées. Si on lui demandait d'être formellement éducative, c'est-à-dire d'enfermer son auditoire dans une immense salle de classe, avec programmes et professeurs, il tombe sous le sens qu'une telle télévision deviendrait rapidement ennuyeuse et verrait fondre son auditoire. Mais, dès lors qu'elle veut se mettre au service de toute la population pour lui fournir des moyens d'épanouissement et de progrès dans l'ordre de l'intelligence et de la sensibilité, elle opte pour des approches non formelles de l'éducation. L'Union européenne de radiodiffusion, en 1980, a tracé le portrait d'une telle télévision, un portrait dans lequel Radio-Québec veut aussi se reconnaître :

> Il faut éliminer progressivement les émissions trop didactiques ou trop calquées sur les structures de formation classiques, multiplier les programmes « d'éducation légère » — baptisés aussi parfois de service public — proposant au public des activités pratiques et créatrices pour meubler leurs loisirs ou améliorer leurs conditions de vie, prendre une part active à la vaste tâche de maîtrise de l'évolution sociale imposée par la rapidité des mutations technologiques actuelles[40].

La préparation et la mise en oeuvre d'une émission de télévision éducative exigent le concours d'un grand nombre de personnes et de connaissances multiples : c'est à vrai dire une oeuvre pluridisciplinaire. Il serait regrettable que les résultats des recherches qui sont faites à cette occasion demeurent inaccessibles et que les émissions elle-mêmes soient interdites de circulation ou même détruites. Les travaux de recherches pourraient utilement servir à la préparation de **documents d'appui, d'accompagnement ou de prolongement aux émissions**. De même qu'à la fin d'un volume on trouve généralement une liste des sources consultées ou utilisées, il serait intéressant aussi de lire au générique d'une émission une **liste — même brève — d'ouvrages qui seraient profitables aux téléspectateurs qui auraient le goût d'aller plus loin**. Dans le même ordre d'idées, la rediffusion d'émissions serait utile, de même que le prêt d'émissions[41], en particulier aux établissements d'enseignement. L'environnement éducatif de la télévision trouve facilement à s'alimenter et à rayonner à partir de ses propres réserves.

Il faut être conscient des possibilités considérables des médias, tout comme s'impose aussi une claire vision sur leurs façons de traiter la réalité. C'est ce **regard critique que l'éducation doit contribuer à développer chez tous, en commençant par les jeunes**. Non certes par des cours formels qui n'auraient d'autre résultat que de rebuter les adeptes des médias — ils sont nombreux — qui y trouvent satisfaction et contentement. La méthode reste peut-être encore à être trouvée, mais l'objectif est net : donner à chacun les outils nécessaires au discernement du sens des messages des médias. Il existe au moins une initiative qui a été portée à notre connaissance : il s'agit d'activités connues sous le nom « Television Awareness Training », qui sont dispensées depuis huit ans, au sein de l'Église unie du Canada, aux enfants, aux adolescents et aux parents.

> *C'est dans ces perspectives que le Conseil recommande aux éducateurs* ***d'intégrer l'initiation aux langages des médias comme un élément de formation de base, dont l'objectif est la compréhension et l'utilisation critique de ces moyens partout présents.***

---

40. « Le pessimisme allié à la peur de l'avenir », dans *Direct*, 2-1981, p. 45. Voir aussi *Radio-Québec Maintenant*, mars 1985, p. 43.

41. En 1984-1985, Radio-Québec a ainsi prêté 3 500 émissions, comme nous l'apprend son rapport annuel pour cette année, p. 42.

3.4 Repérage des ressources éducatives extrascolaires

L'environnement éducatif tel que nous le connaissons, est bénéfique à toutes les personnes qui cherchent à parfaire — ou à refaire — l'unité en elles-mêmes, dans ses dimensions intellectuelles, spirituelles, psychologiques, affectives, même physiques. Durant le temps de la scolarité, toutes ces dimensions sont cultivées, mais avec des succès divers, car le refus ou la résistance peuvent enrayer le travail des éducateurs. Outre ces freins ou obstacles, il y a aussi le moment qui n'est pas toujours opportun ou bien choisi pour l'apprentissage. Il est d'expérience commune qu'on n'apprend pas n'importe quoi à n'importe quel moment. «Ce qui est enseigné n'est pas toujours ce qui est désiré, et vice-versa, ce qui est enseigné n'est pas toujours ce qui est appris et vice-versa», écrit Lawrence Cremin[42]. Et puis, pour le dire brièvement, il est impossible que l'école — à quelque ordre que ce soit — puisse tout enseigner, il est même irréaliste de le penser. Elle ne peut pas parvenir à elle seule à faire s'épanouir toutes les ressources individuelles. Celles-ci ont besoin de maturation, dans la durée plus ou moins longue ; des réajustements, sous forme de recyclage ou de perfectionnement, s'imposent continuellement sous la poussée de circonstances ; en somme, l'éducation n'est jamais terminée. Dans quelque situation où elle se trouve, la personne doit même veiller à sa formation sur plus d'un front à la fois. Qu'il y ait des ressources éducatives, nombreuses ou variées, à sa disposition, qu'elle puisse y avoir accès au gré de ses besoins, voilà ce à quoi doit s'appliquer une société soucieuse du bien-être de ses membres.

C'est pourquoi il devrait être possible et reconnu qu'en dehors de l'école ou du temps scolaire, quiconque en manifeste le désir ou le besoin, soit en mesure de trouver les ressources éducatives adaptées à ses besoins et à son rythme et d'en bénéficier. **Il serait souhaitable que, pour le bénéfice de la population, toutes les ressources éducatives extrascolaires disponibles soient connues, qu'elles puissent être repérées facilement, où qu'elles soient.** Vu leur nombre et leur diversité, est-il réaliste de penser qu'on puisse en faire le relevé et qu'il soit facilement mis à jour ? Ou serait-il préférable de le faire par secteur d'activité ? Il faut reconnaître que la tâche est difficile — quelle que soit la voie choisie —, mais elle est réalisable par les techniques informatisées de stockage et d'accès que nous connaissons maintenant.

> *C'est pourquoi le Conseil recommande au ministre de l'Éducation et ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science de s'associer à des organismes compétents pour mettre en place* ***un système de repérage des lieux et modes non scolaires de formation.***

3.5 Des acquis à reconnaître

Au nom de l'harmonisation, et ultimement **dans une vision d'éducation permanente**, il nous apparaît important **qu'il y ait reconnaissance officielle des acquis scolaires et expérientiels obtenus en marge du système scolaire officiel**, «les premiers se référant au cheminement proprement scolaire et les seconds s'appliquant aux formes diverses de l'autodidaxie, à des expériences de travail ou encore à des engagements socioculturels[43]». C'est une question d'équité envers les organismes qui réalisent des objectifs éducatifs et aussi pour les personnes qui ont fait des apprentissages qui les habiliteraient validement à répondre aux exigences du marché du travail ou à s'intégrer à un processus d'éducation selon leur désir. Car, ce qui compte, en définitive, c'est la formation acquise, l'apprentissage réalisé, selon cette affirmation des auteurs du rapport Faure :

> L'éducation doit pouvoir être dispensée et acquise par une multitude de moyens, l'important n'étant pas de savoir quel chemin le sujet a suivi, mais ce qu'il a appris et acquis[44].

Sur le plan des principes, la reconnaissance des acquis ne semble pas faire difficulté. Encore que, dans les établissements scolaires, la résistance à l'application de ce principe apparaît dès lors qu'il s'agit de

---

42. Lawrence Cremin, *op. cit.*, p. 43.

43. Ministère de l'Éducation, Comité de coordination ministérielle, *Reconnaissance des acquis de formation*, communiqué n° 1, janvier 1986, p. 2.

44. *Apprendre à être*, p. 210.

soustraire aux cours d'un programme ceux pour lesquels l'étudiant a déjà obtenu les unités. Le changement dans les mentalités doit surtout se réaliser dans l'élaboration et l'implantation des instruments d'évaluation. Car, pour que la reconnaissance soit vraiment significative, et de ce fait acceptée par tous les partenaires intéressés, il faut que les instruments soient à toute épreuve. Qu'ils soient conçus et réalisés en dehors de «certaines manières traditionnelles de faire les choses», les évaluateurs ayant «à porter des jugements sur des habiletés acquises, non seulement dans une formation unique, mais dans des formations diverses et par des moyens différents[45]».

La pratique de la reconnaissance des acquis apporte sans aucun doute des bénéfices aux personnes qui en profitent, dont le plus important est probablement une plus grande valorisation d'elles-mêmes et l'incitation à continuer leur formation. Elle a aussi pour effet de stimuler les organismes en les amenant à se responsabiliser davantage vis-à-vis de la société, compte tenu du rôle qu'on leur demande désormais de jouer dans la formation et l'apprentissage. Elle leur accorde à eux-mêmes, en quelque sorte, une forme de reconnaissance sociale. En même temps, elle les sollicite vers plus de rigueur dans le recrutement de leur personnel, dans leurs activités de formation et d'évaluation.

Enfin, en ce qui concerne l'État, sa mission éducative s'exerce en grande partie dans le gouvernement du système scolaire, elle lui confère aussi la responsabilité d'aide aux autres formes d'apprentissage et de support à l'autodidaxie, notamment par l'assistance que peuvent apporter les établissements scolaires. C'est en raison de cette mission que doit s'instaurer un système public de reconnaissance des acquis, basé sur une connaissance adéquate des pratiques éducatives des lieux non scolaires.

> *Le Conseil recommande que soient intensivement poursuivis les travaux en cours pour mettre en place* ***un dispositif efficace et crédible de reconnaissance des acquis scolaires et non scolaires de formation, et que les établissements d'enseignement soient incités à s'engager dans cette voie***.

45. Marthe Sansregret, *Reconnaissance des acquis expérientiels : Le Portfolio. Guide de l'évaluateur*, 1986, p. 11.

Conclusion

Société éducative : l'expression est souvent utilisée pour évoquer cet idéal de vie communautaire dans laquelle toutes les institutions sociales, « au-delà de leurs fins utilitaires, productrices de biens économiques et de services sociaux, visent à favoriser au maximum l'épanouissement du corps et de l'esprit de chacun[46] ». Le progrès vers cet idéal est fait de paliers successifs, telles ces sources culturelles et éducatives décrites dans la première partie de cet avis. De l'institution scolaire au micro-ordinateur personnel, la gamme est étendue et variée des formes d'éducation offertes en réponse à des besoins éducatifs.

Élargir la conception de l'éducation, la libérer de son encadrement traditionnel, telles devraient être les orientations qui s'imposeraient aux agents de l'éducation. Pour y concourir, il faut accepter d'abord la présence de lieux et de formes diverses d'éducation, qu'ils se trouvent dans le système scolaire ou hors de celui-ci. En éducation comme dans d'autres champs d'activité, la différence est occasion d'enrichissement du processus éducatif. En ce qui concerne plus particulièrement les lieux éducatifs hors de l'institution scolaire, on y trouve un ensemble de moyens matériels, des ressources personnelles originales, ainsi que des pédagogies inédites. La reconnaissance des formations qui en procèdent leur accorderait la légitimité à laquelle ils aspirent. Une société démocratique s'appuie sur toutes les ressources qui tendent à la réalisation de ses objectifs et, dans le champ de l'éducation en particulier, elle doit pouvoir compter sur la complémentarité de tous les organismes à buts éducatifs.

46. Joffre Dumazedier et Nicole Samuel, *Société éducative et pouvoir culturel*, Paris, Seuil, 1976, p. 156.

Le Conseil :

1. rappelle que ***la mission éducative*** de la société déborde largement les cadres de l'institution scolaire et trouve dans ***un nombre croissant de lieux*** des voies valables d'approfondissement et de diffusion ;

2. attire l'attention des éducateurs des établissements scolaires sur l'opportunité et la nécessité de ***mettre à profit le potentiel des lieux non scolaires de formation*** dans le cheminement éducatif des citoyens, jeunes et adultes ;

3. recommande aux établissements d'enseignement ***d'accroître leur collaboration avec les autres lieux de formation***, en particulier par l'accès réciproque à leurs ressources respectives ;

4. recommande aux éducateurs ***d'intégrer l'initiation aux langages des médias*** comme un élément de formation de base, dont l'objectif est la compréhension et l'utilisation critique de ces moyens partout présents ;

5. recommande au ministre de l'Éducation et ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science de s'associer à des organismes compétents pour mettre en place ***un système de repérage des lieux et modes non scolaires de formation*** ;

6. recommande que soient intensivement poursuivis les travaux en cours pour mettre en place un dispositif efficace et crédible de ***reconnaissance des acquis scolaires et non scolaires*** de formation et que les établissements d'enseignement soient incités à s'engager dans cette voie.

Bibliographie

ASSOCIATION DES SCOUTS DU CANADA, *La formation. 1. des cadres d'unité*, Montréal, s.d., 48 p. ; *3. des formateurs*, Montréal, s.d., 48 p.

BEILLEROT, JACKY, *La Société pédagogique*, Paris, Presses universitaires de France, 1982, 233 p. (coll. « L'éducateur »).

BERTRAND, YVES, *Vers l'école de l'an 2000*, Québec, Ministère de l'Éducation, 1986, 91 p.

BOTKIN, J.W., M. ELMANDJRA ET M. MALITZA, *On ne finit pas d'apprendre*, Rapport au Club de Rome, Paris, Pergamon Press France S.A., 1980, 179 p.

BOUCHARD, PIERRE et HENRI TREMBLAY, *Avoir 15 ou 16 ans en 1985. Inventaire des activités socio-culturelles des jeunes*, Québec, ministère de l'Éducation, 1985, 160 p.

CASPAR, PIERRE, « À propos de la formation de l'entreprise », dans *Éducation permanente*, n° 45-46, décembre 1978.

COLLÈGE DE FRANCE, *Propositions pour l'enseignement de l'avenir*, Rapport remis au président Mitterrand le 27 mars 1985, paru dans *Le Monde de l'éducation*, mai 1985, pp. 61-68.

COMMISSION D'ÉTUDE SUR LA FORMATION DES ADULTES, *Apprendre : une action volontaire et responsable*, Québec, Gouvernement du Québec, 1982, XXXIII-869 p.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *La formation professionnelle de la main-d'oeuvre : le contexte et les enjeux éducatifs des prochains accords Québec-Ottawa*, Québec, avril 1986.

Les adultes dans les programmes réguliers de l'université, Québec, 1986, 43 p.

CORRIDIAN, CHARLES, JEAN HASSENFORDER et NELLY LESELBAUM, « Temps scolaire, temps de loisir », dans *Éducation permanente*, n° 78-79, juin 1985, pp. 43-57.

COULON, JOCELYN, « À l'école banquiers ! », dans *Le Devoir économique*, 14 février 1986, pp. 50-51.

CREMIN, LAWRENCE A., *Public Education*, New York, Basic Books Inc., 1976, 100 p.

DAUBER, HEINRICH et ÉTIENNE VERNE, *L'École à perpétuité*, Paris, Éditions du Seuil, 1977, 204 p.

DIRECT, *La télévision « grand public »*, numéro 2, 1981, Paris, Agence de coopération culturelle et technique.

DUMAZEDIER, JOFFRE, « Formation permanente et autoformation », dans *Éducation permanente*, Paris n^os^ 78-79, juin 1985, pp. 9-24.

DUMAZEDIER, JOFFRE et NICOLE SAMUEL, *Société éducative et pouvoir culturel*, Paris, Éditions du Seuil, 1976, 300 p.

ERNY, PIERRE, *Ethnologie de l'éducation*, Paris, Presses universitaires de France, 1981, 204 p. (coll. « L'éducateur »).

EURICH, NELL P., *Corporate Classrooms. The Learning Business*, Princeton, N.J., The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 1985, 163 p.

EVANS, DAVID R., *La Planification de l'éducation non formelle*, Paris, Unesco, 1981, 117 p.

FAURE, EDGAR *et al.*, *Apprendre à être*, Paris, Unesco-Fayard, 1972, XLIII-368 p.

FÉDÉRATION DES C.L.S.C. DU QUÉBEC, *Répertoire partiel des activités et des programmes des CLSC*, 1985, non paginé.

FÉDÉRATION DES GUIDES DU QUÉBEC, *Programme cadre de formation des animatrices*, 1980, 36 p.

GAGNON, JEAN-MARC et LISE MORIN, *La diffusion de la culture scientifique et technique au Québec*, Québec, Conseil de la science et de la technologie, 1986, 123 p.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, *On a un monde à récréer*, Livre blanc sur le loisir au Québec, 1979, 107 p.
L'École québécoise. Énoncé de politique et plan d'action, Québec, 1979, 163 p.
La Politique québécoise du développement culturel, Québec, 1978, 2 volumes, 472 p.

GRÉGOIRE, RÉGINALD, *Grandir avec la télévision*, Québec, Conseil supérieur de l'éducation, 1982, 81 p.

GUIDES DU CANADA. GUIDES CATHOLIQUES DU CANADA (SECTEUR FRANÇAIS), *Proposition globale de formation*, Montréal, s.d., 32 p.

GUIDES ET SCOUTS DU QUÉBEC, *Programme de formation pour cadres de district*, s.l., 1982, 27 p.
Le loisir : un lieu de formation, Montréal, 1981, 32 p.
La formation à FQGS, 1984, (35 p.).

HENCHEY, NORMAN, *Thinking about the Future of Canadian Education*, Document de travail préparé pour un atelier à la Canadian Teachers' Federation, Ottawa, Janvier 1986, 8 p.
Post-Industrial Education : Schooling in the Information Society, texte présenté à l'Association canadienne d'éducation, mai 1985, 12 p.

KELLY, EUGENE W., Jr., *Beyond Schooling : Education in a Broader Context*, Bloomington, Ind., Phi Delta Kappa Educational Foundation, 1982, 46 p. (Fastback 177).

LAPOINTE, KIRK, « Les Québécois, champions de la télé : 23,6 heures par semaine », dans *La Presse*, 11 décembre 1985, p. G-8.

LESOURNE, JACQUES, « Éducation : ce qui doit changer », entretien paru dans *l'Express*, 14 mars 1986, pp. 46-52.

LUXENBERG, STAN. « AT & T and Citicorp : Prototypes in Job Training Among Large Corporations », dans *PHI DELTA KAPPAN*, Janvier 1980, pp. 314-317.

MARQUET, PIERRE-BERNARD, « L'inflation éducative », dans *L'Éducation*, 12 juin 1980, pp. 12-14.

MATHIEU, JACQUES, *La Nature et le rôle des cercles de qualité*, Québec, s.d., 15 pages.
Les Cercles de qualité, Québec, École nationale d'administration publique, s.d., 9 p.
La Qualité de vie au travail, Québec, École nationale d'administration publique, janvier 1983, 18 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *L'Éducation permanente*, document de réflexion, Québec, 1986, 10 p.
Reconnaissance des acquis de formation, Comité de coordination ministérielle, communiqué n° 1, Janvier 1986, 14 p.

MINISTÈRE DES AFFAIRES CULTURELLES, *Chiffres à l'appui*, bulletin du Service de la recherche et de la planification, Québec, 1983-.
Statistiques des bibliothèques publiques du Québec 1984, Québec, décembre 1984, 44 p.

MORISSET, PAUL, « Le business de la formation », dans *L'Actualité*, décembre 1985, p. 118.

MOUVEMENT DES CAISSES POPULAIRES ET D'ÉCONOMIE DESJARDINS DU QUÉBEC, Mémoire présenté à la Commission d'étude sur la formation professionnelle et la formation socio-culturelle des adultes, décembre 1980, 26 p. plus annexes.

MUSÉE DES BEAUX-ARTS DE MONTRÉAL, *Pour vous au Musée*, dépliant du Service éducatif, s.d.
Montréal, Lyon : Les enfants, la ville et l'architecture, dépliant.

NATIONAL SOCIETY FOR THE STUDY OF EDUCATION, *Education in School and Nonschool Settings*, 84th Yearbook, Part I, Chicago, 1985.

PUBLIC BROADCASTING SERVICE (PBS), *Facts About PBS*, mai 1985, 15 p.
Who Watches Public Television?, 1985, 13 p.

POSTMAN, NEIL, *Amusing Ourselves to Death*, New York, Elisabeth Sifton Books Viking, 1986, 184 p.

RADIO-QUÉBEC, *Rapport annuel 1984-1985*, 60 p.
Radio-Québec maintenant, Montréal, Société de radio-télévision du Québec, 1985, 90 p.

SANSREGRET, MARTHE, *Reconnaissance des acquis expérientiels*
Le Portfolio — Guide de l'étudiant, Montréal, 1985
Le Portfolio — Guide de l'administrateur, Montréal, 1985
Le Portfolio — Guide du conseiller andragogique, Montréal, 1985

SOCIÉTÉ DES MUSÉES QUÉBÉCOIS, *Musée et éducation : modèles didactiques d'utilisation des musées*, Actes du colloque, 30, 31 octobre et 1er novembre 1985, Montréal, Société des musées québécois, 1986, 108 p.

TREMBLAY, HENRI, *Marie-Hélène et Jean-François face à la télévision, l'école et la rue*, Québec, ministère de l'Éducation, 1982, 339 p.
Avoir 15 ou 16 ans en 1985 :
- *L'adolescence et la télévision*, 108 p.,
- *Inventaire des activités socio-culturelles des jeunes* (en collaboration avec Pierre Bouchard), 160 p.,
- *Les Influences extra-scolaires. Le point de vue des parents*, 58 p.,
- *L'Univers culturel des jeunes*, (version abrégée), 54 p., Québec, ministère de l'Éducation, 1985.

Liste des personnes consultées ou rencontrées

Denyse ARCHAMBAULT, secrétaire, Regroupement des OVEP, Montréal.

Suzanne BOUCHER, Département des sciences de l'éducation, Université du Québec à Montréal.

Réal BOULIANNE, Faculté des sciences de l'éducation, Université McGill, Montréal.

Pierre BRUNEL, Département des sciences biologiques, Comité de coordination muséologique, Université de Montréal.

Pierre CHICOINE, Organisation pour le tourisme étudiant au Québec.

Claude DEMERS, Centre des dirigeants d'entreprise, Montréal.

Gilles DENIS, Ministère de l'Industrie et du Commerce, Québec.

Ann DUMOUCHEL, Mouvement d'éducation populaire et d'action communautaire du Québec, Montréal.

André FOISY, CLSC Seigneurie, Varennes.

Réginald GRÉGOIRE, Chercheur, Beauport.

Richard GIBEAULT, Fédération québécoise du guidisme et du scoutisme, Montréal.

Marie GIRARDIN, Mouvement québécois des chantiers, Montréal.

Pierre HARVEY, Direction des ressources humaines, Confédération des Caisses populaires Desjardins, Lévis.

Richard HÉBERT, Parcs-Canada, Montréal.

Norman HENCHEY, Membre de la Commission de l'enseignement supérieur, et professeur à l'Université McGill.

Émile JACQMAIN, Surintendant, Service des travaux publics, Jardin Botanique, Montréal.

Lise LANGEVIN, CLSC Centre-Ville, Montréal.

Pierre LECLERC, Ministère du Loisir, Chasse et Pêche, Québec.

André LEFEBVRE, Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal.

François LEGAULT, Bell-Canada, Montréal.

Gabriel LEVASSEUR, Chef de division par intérim, Hydro-Québec, Montréal.

Jacqueline MARTIN, Association féminine d'Éducation et d'Action Sociale, Montréal.

Ian McGREGOR, McLaughlin Planetarium, Toronto.

Fernande MÉNARD, Fédération de l'Âge d'Or du Québec.

Guy MERCIER, Direction générale de l'éducation des adultes, Ministère de l'Éducation, Québec.

Ronald E. MILES, Head, Education Services, Royal Ontario Museum, Toronto.

René PARIS, Mouvement Québécois des Chantiers, Montréal.

Yvon PERRON, Chef de division, Formation technique, Hydro-Québec, Montréal.

Claude PHANEUF, Ministère de l'Énergie et des Ressources, Québec.

Richard PRENEVOST, Cercles des Jeunes Naturalistes, Jardin Botanique, Montréal.

Manon PRINCE, Enjeu et Environnement Jeunesse, Montréal.

Jean RIOUX, Directeur, Programmes municipaux, Ministère du Loisir, Chasse et Pêche, Québec.

Maurice ROY, CLSC, Samuel-de Champlain, Brossard.

Marc SABOURIN, Ontario Science Center, Toronto.

Jean-Marc SÉGUIN, CLSC Saint-Louis-du-Parc, Montréal.

Michèle SÉGUIN, Regroupement des Centres de Femmes, Montréal.

Claude TREMBLAY, Société d'électrolyse et de chimie Alcan Limitée, Jonquière.

Paul-André TREMBLAY, Président, Regroupement des OVEP, Montréal.

Guy VADEBONCOEUR, Musée David M. Stewart, Montréal.

Alfred VEILLEUX, Ministère de l'Éducation, Québec.

David YOUNG, Head, Outreach Department, Royal Ontario Museum, Toronto.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION

Président
Pierre LUCIER
Québec

Vice-président
Lucien ROSSAERT
Secrétaire général et
Directeur des services aux étudiants
Commission scolaire de Richelieu Valley
Mont-Saint-Hilaire

Membres
Kathryn ANDERSON
Directrice
Centre Dialogue de l'Église unie du Canada
Montréal

Louis BALTHAZAR
Professeur
Département des Sciences politiques
Université Laval
Québec

Daniel BARIL
Président
Mouvement laïque québécois
Outremont

Danièle BÉDARD
Psychologue
Lachine

Jules BÉLANGER
Professeur
Département de français
CEGEP de la Gaspésie et des Îles
Gaspé

Christiane BÉRUBÉ
Directrice générale
Centraide Bas-Saint-Laurent
Rimouski

Ghislain BOUCHARD
Vice-président
(gestion des ressources humaines et affaires juridiques)
et Secrétaire
Québec-Téléphone
Rimouski

Donald BURGESS
Professeur
Département de l'administration et des politiques scolaires
Université McGill
Verdun

Claude CAPISTRAN
Directeur général
Commission scolaire de Varennes
Contrecoeur

Germain GAUTHIER
Professeur
Sillery

John F. GECI
Président
Entreprises E.M.C.
Montréal

Pierrette GIRARD-FRARE
Orthopédagogue
Laval

Pierrette GODBOUT-PERREAULT
Organisatrice communautaire
Secrétaire de la confédération des
organismes familiaux du Québec
Saint-Hyacinthe

Monique MUS-PLOURDE
Montréal

Yvan PELLETIER
Directeur de l'enseignement
Commission scolaire Jean-Chapais
Kamouraska

Jacques RACINE
Doyen
Faculté de Théologie
Université Laval
Québec

Joseph-Octave-Raymond ROCHON
Administrateur
Maire de La Motte
La Motte

Françoise SIMARD
Enseignante en histoire
et en enseignement religieux
École secondaire Lafontaine
Chicoutimi

Victor TEBOUL
Écrivain
Montréal

Louise VANDELAC
Professeur
Département de sociologie
Université du Québec à Montréal
Montréal

Membres d'office

Jean-Guy BISSONNETTE
Président
Comité catholique
Greenfield-Park

Howard G. MARTIN
Président
Comité protestant
Pierrefonds

Membres adjoints d'office

Thomas J. BOUDREAU
Sous-ministre

Ann SCHLUTZ
Sous-ministre associée pour la
foi protestante

Michel STEIN
Sous-ministre associé pour la
foi catholique

Secrétaires conjoints

Alain DURAND

Raymond PARÉ